



Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı

Türkçe Eğitimi Bilim Dalı

**MİKRO ÖĞRETİM TEKNİĞİNİN ORTAOKUL 7. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN
KONUŞMA BECERİ VE KAYGILARINA ETKİSİ**

Celal UZUNYOL

Yüksek Lisans Tezi

Van, 2019

MİKRO ÖĞRETİM TEKNİĞİNİN ORTAOKUL 7. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN
KONUŞMA BECERİ VE KAYGILARINA ETKİSİ

Celal UZUNYOL

Danışman

Doç. Dr. Ömer ÇİFTÇİ

Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı
Türkçe Eğitimi Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

Van, 2019

KABUL VE ONAY

Celal UZUNYOL tarafından hazırlanan “Mikro Öğretim Tekniğinin Ortaokul 7. sınıf Öğrencilerinin Konuşma Beceri ve Kaygılarına Etkisi” başlıklı bu çalışma, 02.05.2019 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Hasan KAVRUK (Başkan)

Doç. Dr. Ömer ÇİFTÇİ (Danışman)

Dr. Öğr. Üyesi Kenan BULUT

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylıyorum.

Doç. Dr. Fuat TANHAN

Enstitü Müdürü

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin/raporun tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin/raporumun kâğıt ve elektronik kopyalarının Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezim/Raporum sadece Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi yerleşkesinden erişime açılabilir.
- Tezimin/Raporumun ... yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

02.05.2019

Celal Uzunyol

TEŞEKKÜR

Öncelikle benimle beraber bu çalışmanın sorunlarını ve sorumluluklarını üstlenen, kendisini tanıdığım zamandan beri güler yüzüyle, bana karşı olan güveniyle moral veren ve destekleriyle bu günlere gelmeme katkı sağlayan danışman hocam Doç. Dr. Ömer ÇİFTÇİ'ye teşekkürlerimi bildirmeyi bir borç bilirim.

Son olarak benim bugünlere gelmemde en fazla emeği geçen ve hiçbir zaman manevi desteklerini esirgemeyen değerli anneme, babama, kardeőlerime sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

ÖZET

UZUNYOL, Celal. Mikro Öğretim Tekniğinin Ortaokul 7. Sınıf Öğrencilerinin Konuşma Beceri ve Kaygılarına Etkisi, Yüksek Lisans Tezi, Van, 2019.

Mikro öğretime dayalı konuşma becerisinde bireyler kendi konuşmalarını değerlendirme, eksiklerini görüp kendilerini düzeltme imkânı bulmuş olurlar. Ortaokul öğrencilerinin dil gelişimleri göz önünde bulundurulduğunda konuşma becerilerini bu teknikle ilerletmek mümkün görünmektedir. Bu doğrultuda çalışmanın amacı mikro öğretim tekniğinin ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerine ve konuşma kaygısına etkisini incelemektir. Araştırmada 2 farklı nicel veri toplama aracından yararlanılmıştır. Bunlar, Öğrencilere Yönelik Konuşma Kaygısı Ölçeği ve Konuşma Becerisi Gözlem ve Değerlendirme Formu'dur. Analiz sonuçlarına bakıldığında deney grubunun konuşma becerisi ön test- son test puanları arasında istatistiksel olarak olumlu yönde bir artış olduğu gözlemlenmiştir. Başka bir ifade ile deney grubu öğrencilerinin konuşma becerilerinde olumlu bir gelişme olduğu tespit edilmiştir. Buna karşın kontrol grubunun konuşma becerisi ön test- son test puanları arasında kayda değer bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Ayrıca deney ve kontrol grubunun etkili konuşma kaygısı ön test- son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık vardır. Başka bir ifade ile hem deney hem de kontrol grubu öğrencilerinin konuşma kaygılarında anlamlı bir azalma olduğu görülmektedir.

Anahtar Sözcükler

Mikro Öğretim, Mikro Öğretim Tekniği, 7. Sınıf Öğrencileri, Konuşma Becerisi, Konuşma Kaygısı

ABSTRACT

UZUNYOL, Celal. The Effect of Micro-Teaching Technique on Grade 7 Students' Speech Skills and Anxiety, Master Thesis, Van, 2019.

In micro teaching-based speaking skills, individuals have the opportunity to evaluate their own speech to see their deficiencies and correct themselves. When the language development of secondary school students is considered, it seems possible to improve their speaking skills with this technique. The purpose of this study is to examine the effect of the micro teaching technique on the speaking skills and speaking anxiety of middle school 7th grade students. Two different quantitative data collection tools were used in the research. These are the Speaking Anxiety Scale for Students and the Speaking Skill Observation and Evaluation Form. When the analysis results were examined, it was observed that there was a statistically positively increase between the pre-test and post-test scores of the experimental group. In other words, it has been determined that the experimental group has a positive advancement in speaking skills. However, it was determined that there was no remarkable difference between the pre-test and post-test scores of the control group. In addition, there is a statistically significant difference between the experimental and control group's pre-test and post-test scores for effective speech anxiety. In other words, it seems that both the experimental and control group students had a significant decrease in speaking anxiety.

Key Words

Micro Teaching, Micro Teaching Technique, 7th Grade Students, Speaking Skill, Speaking Anxiety

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY.....	I
BİLDİRİM.....	II
TEŞEKKÜR.....	III
ÖZET.....	iv
ABSTRACT.....	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
KISALTMALAR.....	viii
TABLolar.....	ix
1. BÖLÜM: GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
2. BÖLÜM: MİKRO ÖĞRETİM.....	4
2.1. Mikro Öğretim Tanımı.....	4
2.2. Mikro Öğretim Kapsamı.....	5
2.3. Mikro Öğretim Tarihçesi.....	7
2.4. Mikro Öğretim Tekniği.....	8
2.5. Mikro Öğretim Tekniğinin Amacı.....	10
2.6. Mikro Öğretim Tekniğinin Önemi,.....	12
2.7. Mikro Öğretim Tekniğinin Yararları.....	13
2.8. Mikro Öğretim Tekniğinin Avantajları.....	15
2.9. Mikro Öğretim Tekniğinin Dezavantajları.....	16
2.10. Mikro Öğretim Tekniğinin Uygulama Süreci.....	17
2.11. Mikro Öğretim Tekniğinin Sınırlılıkları.....	21
2.12. Konu İle İlgili Yapılmış Araştırmalar.....	22
2.13. Araştırmanın Amacı.....	30
2.14. Araştırmanın Önemi.....	31
2.15. Araştırmanın Varsayımları.....	32
3. BÖLÜM: YÖNTEM.....	33
3.1. Araştırmanın Yöntemi.....	33
3.2. Çalışma grubu.....	33
3.3. Veri Toplama Süreci.....	33
3.4. Veri Toplama Aracı.....	34

3.5. Verilerin Analizi	34
4. BÖLÜM: BULGULAR	39
4.1. Öğrencilerin Konuşma Becerilerine Yönelik Bulgular	39
4.2. Öğrencilerin Konuşma Kaygılarına Yönelik Bulgular	46
5. BÖLÜM: SONUÇ VE TARTIŞMA.....	49
5.1. Öğrencilerin Konuşma Becerilerine Yönelik Tartışma ve Sonuç	49
5.2. Öğrencilerin Konuşma Kaygılarına Yönelik Tartışma ve Sonuç.....	51
6. BÖLÜM: ÖNERİLER.....	53
KAYNAKÇA	55
EKLER	63



KISALTMALAR

SPSS : Statistical Packega for the Social Sciences

S : Sayfa

Ss : Standart Sapma

N : Gözlem Sayısı

F : Frekans



TABLOLAR

Tablo 1. Öğrencilerin Konuşma Becerisinde Almış Oldukları Toplam Puanlara Yönelik Normallik Testleri	35
Tablo 2. Öğrencilerin Konuşma Kaygı Düzeyinde Almış Oldukları Toplam Puanlara Yönelik Normallik Testleri	35
Tablo 3. Bağımsız Gözlemcilerin Ön Test Korelasyonu	37
Tablo 4. Bağımsız Gözlemcilerin Son Test Korelasyonu	37
Tablo 5. Deney Grubu Konuşma Becerisi Ön Test- Son Test Puanlarının Paired- Samples T Testi Sonuçları	39
Tablo 6. Kontrol Grubu Konuşma Becerisi Ön Test- Son Test Puanlarının Paired- Samples T Testi Sonuçları	40
Tablo 7. Deney ve Kontrol Grubu Konuşma Becerisi Ön Test Paired- Samples T Testi Puanlarının Karşılaştırılması	41
Tablo 8. Deney ve Kontrol Grubu Konuşma Becerisi Son Test Paired- Samples T Testi Puanlarının Karşılaştırılması	41
Tablo 9. Deney Grubu ile Kontrol Grubu Öğrencilerin Maddelere Göre Konuşma Becerisi Ön ve Son Testleri	42
Tablo 10. Deney Grubu Konuşma Kaygısı Ön Test- Son Test Puanlarının Paired- Samples T Testi Sonuçları	46
Tablo 11. Kontrol Grubu Konuşma Kaygısı Ön Test- Son Test Puanlarının Paired- Samples T Testi Sonuçları	46
Tablo 12. Deney ve Kontrol Grubu Konuşma Kaygısı Ön Test Paired- Samples T Testi Puanlarının Karşılaştırılması	47
Tablo 13. Deney ve Kontrol Grubu Konuşma Kaygısı Son Test Paired- Samples T Testi Puanlarının Karşılaştırılması	48

1. BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Sembollerin sese dönüştürülmesiyle ortaya çıkan konuşma, fiziksel yeterliliği olan her birey tarafından gerçekleştirilen bir beceridir. Belli bir yeterliliğe sahip her bireyden konuşarak kendini ifade etmesi beklenir. Konuşmayla ilgili yapılan tanımlara bakıldığında Demir'e (2010: s. 416) göre konuşma, öncelikle düşüncenin aktarılması olarak tanımlanır, bu şekilde varlık kazanır. İnsan, var olduğu günden bu yana düşünce ve duygularını ifade etmek için çeşitli yollar denemiştir, bu isteğini en çok konuşma yoluyla gerçekleştirmiştir. Akkaya, (2012: s. 406) konuşmayı "insanı diğer varlıklardan ayırarak duygu, düşünce, tasarım ve isteklerin zihinde belirip söylenmesiyle tamamlanan bir süreç" olarak tanımlar. Dolayısıyla konuşma insanın günlük hayatındaki iletişimde önemlidir.

İnsanın sosyalleşmesinde büyük görevler üstlenen konuşma becerisi en belirleyici insani unsurlardan biridir. Doğuştan getirilen konuşma yetisi insanın içinde bulunduğu toplumun diline göre şekillenir ve ömür boyu kullanılır (Doğan, 2009: s.187). Konuşma, insanların birbirini anlama ve iletişime geçme aracı olarak görme ve işitme duyularına hitap eden diğer iletişim araçları olmasına rağmen fikirlerin ve hissiyatın aktarılmasında geçmişten bu yana insan hayatında öneminden hiçbir şey kaybetmemiştir. Yapılan araştırmalara göre insanlar bir günün yarısından fazlasında iletişim kurmakta; iletişim vakitlerinin de yaklaşık % 45'ini dinlemekte, % 30'unu konuşmakta, % 16'sını okumakta ve % 9'unu ise yazmaktadır (Başaran ve Erdem, 2009: s. 744).

Konuşma yeteneğinin gerçekleştirilmesi için çok sayıda faktörün birlikte hareket etmesi gerekmektedir. Konuşma, fikirlerin söz ile somutlaştırılmasıdır. Söz ise zihinde var olan kavramla anlam kazanır. Sözcükler konuşma aracılığı ile anlama giydirilmiş elbise olarak ifade edilirse bireyin başka bir kişi ile iletişimde bulunması, kendi düşüncesinde bulunan anlamın sözcükler aracılığı

ile karşısındaki bireyin düşüncesine yerleştirilmesi ile gerçekleşmektedir (Demir, 2010: s. 416).

Öğrenciler için hazırlanan konuşma eğitiminin amacı, onların kolay, rahat, akıcı konuşabilmelerini sağlamaktır. Bunun sağlanması için öncelikle öğrencilerin bilgi eksikliklerinin giderilmesi ve onların günlük hayatta kullandıkları gerçek iletişim durumları göz önüne alınarak uygulamalar yaptırılması gerekmektedir (Richards, 2003'dan akt. Doğan, 2009: s. 192). Türkçe öğretmenlerinin konuşmanın niteliklerine dikkat etmeleri, inceliklerini unutmamaları hem dersi daha zevkli hale getirecek hem de öğrencilerin Türkçenin güzelliklerini, inceliklerini dinleyerek öğrenmelerini sağlayacaktır. (Uçgun, 2007: s. 60). Konuşma ile ilgili yetersizliklerin kaynağı incelendiğinde, bunun temelinde bireyin "bilgi eksikliği, fiziksel sorunlar, zihinsel kurgulama yetersizlikleri, davranış bozuklukları, kullanılan dilin kurallarına hâkim olmama, dil bilgisi kurallarını uygulayamama" (Akkaya, 2012: s. 407) gibi nedenlerin olduğu görülmektedir.

Öğrencilerde etkili bir konuşma becerisi geliştirilirken yapılacak olan etkinliklerin ve çalışmaların doğru tasarlanması gerekir. Özellikle sınıf ortamında öğrencilerin konuşma deneyimleri edinmeleri desteklenip onların kendi gelişimlerini görmeleri sağlanmalıdır. Bu ortamı sağlamanın en kolay ve etkili yollarından biri de mikro öğretim tekniğidir. Bu sayede öğrenciler kendilerini izleme, değerlendirme ve akranları tarafından da değerlendirilmeye tabi tutulma imkânı bulacaklardır.

Mikro öğretim tekniği, hemen geribildirim sağlayan gerçek sisteme benzetilmiş ve basitleştirilmiş bir çalışma ortamıdır. İlk meslek uygulamasına başlamış öğretmen adaylarını öğretmenliğe hazırlamak amacıyla bir geçiş süreci olarak düşünmek mümkündür. (Kulahçı, 1996: s. 13). Mikro öğretim tekniği öğretim süresi, öğrenci sayısı ve konu bakımından yoğunlaştırılmış ve küçültülmüş bir ortamın tekrardan değerlendirmek ve izlemek üzere teknolojik imkânlar ile kayıt altına alınan öğretim tekniğidir (Çoban, 2015: s. 221). Allen ve Ryan (1969) tarafından ilk defa mikro öğretim tekniğinin uygulanması sürecinde izlenmesi gereken safhalar geliştirilmiştir. Söz konusu safhalar; yeniden gözlem,

öğretim, eleştiri ve gözlem, planlama, yeniden öğretim ve yeniden planlamadan meydana gelen döngüsel bir yapıdan oluşur (Arsal, 2014: s. 142).

Mikro öğretimin en önemli parçalarından birisi, öğretim başlangıcında ve bitmesinde adaylara verilmesi gereken düşünme potansiyeli, şekli ve dönüt ile beraber buna paralel gelişecek tekrar öğretim süreçleridir. Söz konusu teknik, katılımcıları daha verimli araştırmalar yapmaları konusunda güdüler (Bilen, 2014: s. 184).

Mikro öğretim tekniğinin esas amacı; hizmet öncesi süreçte kritik bilgi, beceri ve tutumların öğretmen adaylarına kazandırılması ve geliştirilmesini sağlamaktır (Küçüköğlü vd., 2012: s. 20). Bunun yanı sıra, öğretmen adaylarının kendi mikro öğretim uygulamalarını inceleyerek ve değerlendirerek öğretimlerini geliştirme becerisi kazanmalarını ve diğer öğretmen adaylarının öğretim tekniklerini gözlemleyip değerlendirerek onlardan öğrenmelerini sağlama amacı güdülmektedir (Bilen, 2014: s. 184).

Mikro öğretim ile ders süresi, sınıfın hacmi ve büyüklüğü bakımından gerçek ortama kıyasla daha küçük ortamların yaratılması ile öğretmenlik deneyimleri gerçekleştirilmektedir (Atav, Kunduz ve Seçken, 2014: s. 2). Bu durumda bireyler gerçek hayata hazırlanmış olurlar.

Öğretim yeteneklerinin uygulamaya konulması ile birlikte hataların ve eksiklerin düzeltilerek yeniden denenmesine dayanan mikro öğretimin, alıştırmaya yolu ile yetenek kazandırılması etkinlikleri şeklinde görülmesi doğru değildir. Mikro öğretim esnasında bireyin kendi öğretim şeklini değerlendirerek öğretim biçimini geliştirilmesi yeteneğinin kazanması ile birlikte başka kişilerin de öğretim tekniklerini gözleme ve analiz etme olanağı sağlar (Bilen, 2014: s. 184).

2. BÖLÜM

MİKRO ÖĞRETİM

2.1. Mikro Öğretim Tanımı

Eğitim kurumlarında hedef alınacak bilişsel süreçlerin tespiti, fiziksel ortamı düzenleme, gerekli materyalleri sağlama, programı sağlıklı bir şekilde uygulama ve elde edilen sonucu değerlendirme gibi işlemleri yürütme sorumluluğu öğretmendedir ve öğretimin amaçladığı hedeflere varabilmesi, öğretmen eğitiminde kalitenin yükseltilmesiyle mümkündür (Büyükkaragöz ve Çivi, 1999: s. 93). Mikro öğretimin öğretmen eğitiminde kalitenin artırılması ve öğrenme-öğretme ortamında aday öğretmenlere öğretmenlik meslek becerilerinin kazandırılması amacıyla 1960'lı yıllarda kullanıldığı görülmektedir (Allen ve Eve, 1968'den akt. Güneş, 2016).

Mikro öğretim, genel anlamda süreçte öğretmen adayının bir dersin planını geliştirmesi ve ardından o dersi akranlardan oluşan küçük bir gruba veya bazı durumlarda küçük bir öğrenci grubuna anlatmasından oluşmaktadır. Ders genellikle video kaydına alınır. Daha sonra öğretmen adayları bu videoyu izleyerek öncelikle sunumlarının alan bilgisi ve pedagojik açıdan güçlü ve zayıf yönleri üzerinde değerlendirme yapmaktadırlar. Mikro öğretim pedagojik yetenekleri güçlendirme noktasında etkili bir strateji olarak ele alınmaktadır (Metcalf, Hammer ve Kahlich, 1996'dan akt. Kartal vd., 2017: s. 883).

Mikro öğretim, "normal sınıftaki karmaşık öğretim ortamının basitleştirildiği bir ortamda öğretmen adayının öğretimi hakkında güçlü dönüt ile desteklendiği öğretim tekniğidir" (Jerich, 1987'den akt. Kazu, 1996: s. 26).

Tünkler ve Güven'e (2018: s. 555) göre mikro öğretim, öğrenci davranışının gözlenmesi, gözlemin kaydedilip öğrenciye eksikliklerinin bildirilmesi ve davranışın istenilen yeterlik seviyesine ulaşincaya kadar öğrenciye tekrar ettirilerek her tekrarda eksikliklerin gösterilip ortadan

kaldırılması yoluyla, öğrencilerin o davranışı belli bir yeterlik seviyesinde kazanmasını amaçlayan bir öğretim tekniğidir.

Mikro öğretim, öğrenme ve öğretme sürecindeki karmaşıklığı ortadan kaldırmayı amaçlayan bir laboratuvar öğretim tekniğidir (Küçükahmet, 2014). Mikro öğretim, öğretme sürecinde zayıf ve gelişilebilir yanların fark edilmesi için öğretmenlere yardım eden ve düşüncelerin yansıtılmasına imkan sunan etkili bir araç olarak tanımlanmıştır (Aydın, 2016). Yukarıdaki tanımlara bakıldığında mikro öğretim, kimi araştırmacılara göre bir “teknik”, kimi araştırmacılara göre ise bir “yöntem” olarak kabul edilmekte ve adlandırılmaktadır.

Mikro öğretimin en önemli parçalarından biri, öğretim başlangıcında ve bitmesinde adaylara verilmesi gereken düşünme potansiyeli, şekli ve dönütü; aynı zamanda buna paralel gelişecek tekrar öğretim süreçleridir. Söz konusu teknik, katılımcıları daha verimli araştırmalar yapmaları hususunda güdüler (Külahçı, 1996: s. 12).

Mikro öğretimde, ders süresi, sınıfın hacmi ve büyüklüğü bakımından gerçek ortama kıyasla daha küçük ortamların yaratılması ile öğretmenlik deneyimleri gerçekleştirilmektedir (Atav, Kunduz ve Seçken, 2014: s. 2). Bu durumda bireyler gerçek hayata hazırlanmış olurlar.

Öğretim yeteneklerinin prova edilmesi ile birlikte hataların ve eksikliklerin düzeltilerek yeniden denenmesine dayanan mikro öğretimin alıştırmaya yolu ile yetenek kazandırılması etkinlikleri şeklinde görülmesi doğru değildir. Mikro öğretim, bireyin kendi öğretim şeklini değerlendirerek öğretim biçimini geliştirmesi ile birlikte başka kişilerin de öğretim tekniklerini gözlemleme ve analiz etme olanağı sağlar (Bilen, 2014: s. 184).

2.2. Mikro Öğretim Kapsamı

Mikro öğretim tekniği hemen geribildirim sağlayan gerçek sisteme benzetilmiş ve basitleştirilmiş bir çalışma ortamıdır. İlk meslek uygulamasına başlamış öğretmen adaylarını öğretmenliğe hazırlamak amacıyla bir geçiş süreci olarak düşünmek mümkündür (Külahçı, 1996: s. 13). Mikro öğretim tekniği öğrenci

sayısı, öğretim süresi ve konu bakımından yoğunlaştırılmış ve küçültülmüş bir ortamın tekrardan değerlendirmek ve izlemek üzere teknolojik imkânlar ile kayıt altına alınan öğretim tekniğidir (Çoban, 2015: s. 221). Allen ve Ryan (1969) tarafından ilk defa mikro öğretim tekniğinin uygulanması sürecinde izlenmesi gereken safhalar geliştirilmiştir. Söz konusu safhalar; yeniden gözlem, öğretim, eleştiri ve gözlem, planlama, yeniden öğretim ve yeniden planlamadan meydana gelen döngüsel bir yapıdan oluşur (Arsal, 2014: s. 142).

Mikro öğretim, Bandura'nın (1982) sosyal öğrenme kuramını temel almaktadır (Bilen, 2014: s. 183; Güney ve Semerci, 2009: s. 77-83). Sosyal öğrenme kuramı, "sosyal bilişsel kuram", "model alma yolu ile öğrenme" ve "gözlem yolu ile öğrenme" olarak da adlandırılır. Bandura, "taklit, gözlem ve model alma" kavramlarının öğrenmede temel kavramlar olduğu inancını savunur. Ancak, bilişsel unsurlar da işin içindedir ve birey, gözlemlerini zihinsel bilgiler olarak alır ve işler. Bu durumda taklit olmadan da öğrenme gerçekleşebilir. Bireyler arası sosyal iletişimin temel alındığı sosyal öğrenme kuramında öğrenme, gözlem yoluyla öğrenme, model alarak öğrenme ve dolaylı yollardan öğrenme olarak üç şekilde gerçekleşmektedir (Eyyam vd., 2012: s. 75-98).

Mikro öğretim, hizmet öncesi, içi ve sonrası eğitimde kullanılabilir. Ancak mikro öğretim ortamının sağlanabilmesi için aşağıdaki özellikler dikkate alınmalıdır (Gürkan, 1991):

- ✓ "Hedef davranışlar kritik olmalı ve en az uygulama düzeyinde bulunmalıdır.
- ✓ Yapay bir ortam düzenlenmelidir.
- ✓ Örnek öğretim tekniği, öğretmen tarafından adaylara sunulmalıdır.
- ✓ Öğretmen adayları örneğe göre ders planı yapmalıdırlar.
- ✓ Öğretmen adayları yapay olarak hazırlanan ortamda plana göre ders işlemelidirler.
- ✓ Bu sırada ders işlenişi kayıt edilmelidir.
- ✓ Ders işlenişi sırasında dönüt, düzeltme, ipuçları anında kullanılmalıdır.
- ✓ Kayıt incelenmeli ve değerlendirme yapılmalıdır.

- ✓ Aday öğretmenin bu düzeltmelere göre yeniden dersi planlayıp uygulanması sağlanmalıdır. Bu iş hatasız hale gelene dek tekrarlanmalıdır.
- ✓ Yaygın bir şekilde kullanılan bu teknik eğitim alanında özellikle hizmet öncesi öğretmenlerde birçok avantajla kendini göstermektedir” (Uzun, Keleş ve Sağlam, 2013: s. 13-22). Mikro öğretim tekniği özellikle öğretmen adaylarının pedagojik becerilerini geliştirmek için kullanılmaktadır (Kılıç, 2010: s. 83). Aday öğretmenlere yeni öğretim stratejilerinin, tekniklerinin planlanması ve uygulanması noktasında bilinmeyen ve farklı olanaklar sunmaktadır (Saban ve Çoklar, 2013: s. 234).

2.3. Mikro Öğretim Tarihçesi

Mikro öğretim uygulaması, ilk kez 1960'lı yıllarda Stanford Üniversitesinde bir grup araştırmacı tarafından deneysel bir program olarak yürütülen ve öğretim öncesi bir deneyim kazanma, uygulama fırsatı bulma, kontrollü koşullar altında uygulanan eğitimin faaliyetlerini araştırma aracı ve deneyim sahibi öğretmenler için bir hizmet içi eğitim aracı şeklinde kullanılmak amacıyla tasarlanmıştır. Stanford'daki uygulamalar ile öğretmen yetiştirmede mikro öğretim tekniğinin geçerliği kanıtlanmıştır. Haftada 10 saat mikro öğretim tekniğiyle eğitilen öğretmen adayları, haftada 20-25 saat geleneksel tekniklerle eğitilen benzer bir gruptan daha başarılı oldukları rapor edilmiştir. Mikro öğretimden yararlanan öğretmen adayları kendi yetersizliklerini ya da güçlü yanlarını daha çabuk fark etmişlerdir. Ayrıca bu uygulamalar, sınıf ortamındaki eğitimin de başarısını artırmıştır (Bayraktar, 1983).

Bu teknik ile eğitime katılanlar, sınıf ortamının karmaşıklığıyla yüzleşmeden öğretim deneyimleri yaşarlar. Mikro öğretim uygulamaları, öğretmen adaylarına başarısızlık endişesi yaşatmadan kontrollü bir sınıf ortamı ile hizmet öncesi tecrübe kazandırmaktadır. Özellikle öğretmenlik uygulaması öncesi mikro öğretim, öğretmen adaylarında ortaya çıkabilecek sıkıntılar, çeşitli kaygılar ve heyecan öncesinde bir ön deneyim kazandırmada son derece faydalı bir uygulamadır. Mikro öğretim tekniği, ilk uygulandığı 1960'lı yıllardan

ber farklı ülkelerde ve farklı şekillerde uygulanmış ve hala geliştirilerek kullanılmaya devam eden ve deneysel olarak test edilmiş bir tekniktir (Küçükahmet, 2014).

Hargie vd., (1979) mikro öğretimin kullanılmasından sonraki 15 yıl içerisinde öğretmen yetiştiren birçok kurumun orijinal Stanford modelini biraz farklılaştırarak ve birkaç kolejinde de orijinal formu aynen kullandıklarını belirtmişlerdir (Semerci, 2000). Yine aynı yıllarda mikro öğretim tekniği ile ilgili çalışmaları olan Belt (1967) de mikro öğretim programının temel amacının iki yönlü olduğunu belirtir: (1) sınıf öğretmenlerini daha etkili şekilde eğitmek, (2) yeteri kadar öğrenci eğitim merkezine olmamasına rağmen sayısı gittikçe artan öğretmenleri etkili bir şekilde yetiştirmek için düzenli öğrenci eğitim programını tamamlamak. Ona göre bu amaçlara şu özel hedeflerle ulaşılabilecektir:

- ✓ Stajyerlerin sözü edilen öğretimle, görev gelişimiyle ve davranış analiziyle bağlantı kurmasını sağlamak,
- ✓ Stajyere kontrollü bir alanda öğretim uygulaması imkânı sağlamak,
- ✓ Stajyerin performansı ile ilgili anlık geri dönüt almasını sağlamak,
- ✓ Bir öğretim durumunda stajyerin kendini bu işi yaparken gözlemlemesini ve gözlemlerini gözetmenlerle ve eğitimi yaptığı öğrencilerle tartışma imkânı sağlamak,
- ✓ Stajyere belli zayıf noktalarını düzeltme planı yapma, bu planları uygulamaya geçirme ve küçük sınıflarda tekrar öğretim yapma fırsatları sağlamak(Çakır, 2010).

2.4. Mikro Öğretim Tekniği

Mikro öğretim, öğretmen eğitim programında kullanıldığında, genel anlamda süreçte öğretmen adayının bir dersin planını geliştirmesi ve ardından o dersi akranlarından oluşan küçük bir gruba veya bazı durumlarda küçük bir öğrenci grubuna anlatmasından oluşmaktadır. Ders genellikle video kaydına alınır. Daha sonra öğretmen adayları bu videoyu izleyerek öncelikle sunumlarının alan bilgisi ve pedagojik açıdan güçlü ve zayıf yönleri üzerinde değerlendirme yapmaktadırlar. Mikro öğretim pedagojik yetenekleri güçlendirme noktasında

etkili bir strateji olarak ele alınmaktadır (Metcalf, Hammer ve Kahlich, 1996'dan akt. Kartal vd., 2017: s. 883). Mikro öğretim uygulamaları, öğretmen adaylarının sadece ders anlatım yaklaşımı sayesinde söz konusu dersin gelişimi ile değil, aynı zamanda tekrar ders anlatma döngüsü içerisinde o dersin öğretimi ile meşgul olmasını sağlayacak şekilde dizayn edilir (Fernandez, 2005'ten akt. Arsal, 2014: s. 139).

Mikro öğretimdeki değerlendirme de öğretim esnasında öğretmen adayının sahip olduğu yeterliğe göre yapılmaktadır. Yeterliğe göre değerlendirmede, öğrenci, daha önce belirlenmiş ölçüte (standarda) ulaşıp ulaşmadığına göre değerlendirilir. Yeterliğe göre değerlendirmede öğrencinin başarısı, diğer öğrencilerle karşılaştırılmadan, önceden saptanan standarda göre yapılır. Mesleki ve teknik eğitimde uygulanan standartlar, bireyin görevi yapabilmesi için gerekli asgari düzey dikkate alınarak geliştirilmiştir. Yeterliğe dayalı öğretim, ölçüte göre değerlendirmeyi esas alır (Doğan, 1997).

Mikro öğretim, öğretmen adaylarına önemli ve kritik öğretmen davranışlarının kazandırılmasına dayalı bir tekniktir. Her mikro öğretim uygulama biriminde birkaç kritik davranış belirlenip uygulama yapılır. Bu şekilde önemli olduğu düşünülen öğretmen davranışları basite indirgenerek daha iyi anlaşılabilir kavranması sağlanır. Mikro öğretimde öğrenci sayısı ve ders süresinde azaltım, öğretim aktivitesinde ise artırım vardır. Bu teknikte ortam, gerçekteki sınıf ortamının yapaylaştırılmış bir modelidir. Mikro öğretimde amaç öğretmen adayına kişilik kazandırmak ve araştırma yeteneğini arttırmaktır. Öğrenme ve öğretme süreçlerinin karmaşasını gideren ve kolaylaştıran bir laboratuvar tekniği olarak göze çarpan bu teknikte, imkânın yüksek, başarısızlık riskinin ise en az olduğu yapay ortamda mesleki deneyim kazandırma uygulamaları yapılır. Bunun yanı sıra, yapay ortamda olduğundan hata yapma korkusu en aza indirilerek özgüven kazanımına da yardım edilir (Görgeç, 2003: s. 57).

Yukarıdaki açıklamaların ışığında, mikro öğretim tekniğinin öğretme becerileri kazandırmayı amaçlayan önemli bir uygulama olduğu düşünülebilir. Öğretmeye ilişkin beceriler ve refleksler kazanabilmek ise belirlenmiş hedeflere ilişkin öğrenmeler sonucunda mümkün olabilir. Hangi alanda olursa olsun, mikro

öğretim uygulamaları sürecinde, davranış değiştirmeye ve geliştirmeye ilişkin adayın gerçekleştirdiği öğrenmeler, belli yaşantılar ve deneyimler sonucunda elde edilmektedir. Mikro öğretim uygulamalarında bizzat yaparak, yaşayarak, gözleyerek gerçekleşen öğrenmelerin, özünde yine bu davranışları temel alan öğrenme kuramlarına dayandığı söylenebilir.

Mikro öğretimden, eğitimdeki kullanım alanı olarak basitleştirilmiş bir yapay öğretim ortamında öğretmen adayına kalıcı beceri ve deneyimler kazandırma uygulaması olarak söz edilebilir. Alanyazında, mikro öğretim uygulamalarının öğretmen adayının yetersiz taraflarının belirlenmesinde, mesleki gelişimine katkısında, olumsuz etkileri olan heyecan ve stres gibi faktörlerin ortadan kaldırılmasında yararlı ve kullanılabilir bir yaklaşım olduğuna dair çalışmalara rastlanmıştır (Külahçı, 1996: s. 38; Görgeç, 2003: s. 62; Gürses vd., 2005: s. 94; Kuran, 2009: s. 386; Peker, 2009: s. 361;).

Öğretmen adayları, meslek öncesinde mesleğin gerektirdiği beceri ve bilgileri uygulama ile kazanmaktadır. Genellikle öğretim öncesinde kaygı yaşayan adayların bu durumlarının giderilmesinde ve kendilerine olan güven duygularının desteklenmesinde mikro öğretim önemli bir yer tutmaktadır (Külahçı, 1996: s. 38; Kuran, 2009: s. 386).

2.5. Mikro Öğretim Tekniğinin Amacı

Mikro öğretimle birlikte öğretmenlere kritik bilgi, beceri ve tutumları mesleğe başlamadan önce öğretilmesi ve bunların gelişmelerinin sağlanması amaçlanır (Demirel, 2009).

Mikro öğretim tekniğinin esas amacı, hizmet öncesi süreçte kritik bilgi, beceri ve tutumların öğretmen adaylarına kazandırılması ve geliştirilmesini sağlamaktır (Küçüköğlü vd., 2012: s. 20). Bunun yanı sıra, öğretmen adaylarının kendi mikro öğretim uygulamalarını inceleyerek ve değerlendirerek öğretimlerini geliştirme becerisi kazanmaları ve diğer öğretmen adaylarının öğretim tekniklerini gözlemleyip değerlendirerek onlardan öğrenmelerini sağlama amacı güdülmektedir (Bilen, 2014: s. 186-187).

Mikro öğretim, öğretmen adaylarının bilgi ve becerilerini pratiğe yöneltmek ve bu sayede özgüvenlerini arttırarak heyecan, stres, kaygı düzeylerini azaltmaktadır; ayrıca, öğretimdeki karmaşıklığı her uygulama biriminde bir beceriye odaklanarak azaltmaktadır (Bilen, 2014: s. 198). Öğretmen yetiştirmeye yönelik programların başat hedefi, öğretmen adaylarına verimli öğrenme ve öğretme becerileri kazandırabilmektir. Bu çerçevede mikro öğretim uygulamalarının hedefi, uygulamalar yoluyla öğretmen adayının kendi beceri ve davranışları ile ilgili farkındalığını arttırarak cesaretlendirmektir (Bilen, 2014: s. 181).

Şahinkayası (2009) mikro öğretim tekniğini eğitime olan etkilerini araştırmak için bir araştırma aracı ortaya koymak, belirli teknik becerilerin kullanımı açısından öğretmen adaylarını eğitmek ve adaylara eğitimli bir danışmanın yoğun gözetiminde mikro öğretim kliniklerinde bu becerileri uygulama fırsatı vermek olmak üzere 3 ana amaçla geliştirildiğini belirtmiştir. Taşdelen, Karçkay ve Şanlı (2009: s. 845) ise, mikro öğretim tekniğinin amaçlarını 4 kategoride açıklamıştır. Bunlar:

- ✓ Öğretmen adaylarının genel öğretim becerilerini değerlendirmek,
- ✓ İyileştirme ve gelişim gerektiren becerileri belirlemek,
- ✓ Becerileri uygulamak için bir sistem sağlamak,
- ✓ Beceri geliştirme sürecini izlemek, şeklindedir.

Mikro öğretim, etkin bir öğretmeye dair her şeyi öğretmen adayına öğretmek değildir. Amaç, bir uygulama biriminde öğretim sürecinin bir yönüne yoğunlaşmaktır. Bu teknik öğretmen yetiştirilmesinde tek konulu, tek birimli dersler yoluyla yapay ortamda öğretmen adayına özel öğretim becerilerini öğretmek ve geliştirmek için önemli bir fırsattır (Orlich ve ark. 1990'dan akt. Çoban, 2015: s. 221).

Sevim (2013: s. 304-305) mikro öğretim tekniğinin amacının öğretmen adayının sınıfta alacağı rolleri ve göstereceği davranışları tamamen benimseyerek kazanmasını sağlamak olduğunu belirtmiştir. Görgen (2003: s. 57) ise, tekniğin öğretmen yetiştirmeyi, öğretmen adaylarına kişilik

kazandırmayı ve araştırma becerilerini geliştirmeyi amaçladığını ifade etmiştir. Gürses vd., (2005: s. 3) öğretmen adaylarına kapsamlı bir deneyim fırsatı sunan mikro öğretim tekniğinin amacını adayların davranışlarındaki istendik gelişmeyi ve değişmeyi gerçekleştirebilecek ortam, faaliyet ve yaşantıları öğretmen adaylarına sağlamak olarak açıklamıştır. Atav, Kunduz ve Seçken'e (2014: s. 1) göre mikro öğretim tekniğinde amaç, öğretmen adaylarının öğretmenlik becerilerini gerçek sınıf ortamında göstermeden, adaylara söz konusu beceriye ilişkin uygulama yapma ve kendi öğrenme sürecinin kritiğini yapma fırsatı vermektedir.

Mikro öğretim tekniğiyle ilgili yapılan çalışmalarda mikro öğretim tekniğinin öğretmen adayına hazırlık, uygulama ve geri dönüt konusunda etkili öğretim ortamı sağladığı belirtilmiştir (Bayraktar, 1982'den akt. Kazu, 1996).

Aksan ve Çakır (1992) araştırmalarında, modelin özelliklerini destekler nitelikte sonuçlar almışlardır. Mikro öğretim uygulamasının amacı adaylara kişilik kazandırmak ve öğretim becerilerini geliştirmektir. Mikro öğretim, teorik öğretim tekniklerinin karmaşıklığını ortadan kaldıran bir laboratuvar tekniğidir (Peker, 2009: s. 358). Mackey vd., (1977) mikro öğretim ile yetiştirilen öğretmenlerin mikro öğretim dışındaki tekniklerle yetiştirilenlere göre öğretim uygulamalarında daha uygun bir model görüntüsü teşkil ettiklerini bildirmişlerdir. Bu açıdan hizmet içi ve öncesi tüm öğretim uygulamalarında mikro öğretimin kullanılması önem arz etmektedir (Kpanja, 2001'den akt. Peker, 2009: s. 358).

2.6. Mikro Öğretim Tekniğinin Önemi,

“Mikro öğretim, teori ile uygulama arasındaki ilişkiyi vurgulayabilme potansiyeline sahip oluşu nedeniyle öğretmenlik mesleğine hazırlıkta önemli bir yer edinmiştir” (Atav vd., 2014: s. 2). Öğretmenlerin eğitimleri ile ilgili programlarda etkili bir öğretim aracı olan mikro öğretim, öğretmenlik mesleğine hazırlık sürecinde uygulamaya dayalı işlemlerin önemli bir ögesidir (Görgen, 2003: s. 56).

Yaygın bir şekilde kullanılan bu teknik, eğitim alanında özellikle hizmet öncesi öğretmenlere birçok avantajla kendini göstermektedir (Uzun, Keleş ve Sağlam, 2013: s. 13-22). Mikro öğretim tekniği, özellikle öğretmen adaylarının pedagojik becerilerini geliştirmek için kullanılmaktadır (Kılıç, 2010: s. 83). Öğretmen adaylarına yeni öğretim stratejilerinin ve tekniklerinin planlanması ve uygulanması noktasında yeni ve değişik olanaklar sunmaktadır (Saban ve Çoklar, 2013: s. 234).

2.7. Mikro Öğretim Tekniğinin Yararları

Bu teknik ile eğitime katılanlar sınıf ortamının karmaşıklığıyla yüzleşmeden öğretim deneyimleri yaşarlar. Mikro öğretim uygulamaları, öğretmen adaylarına başarısız olma endişesi yaşamadan kontrollü bir sınıf ortamı ile hizmet öncesi tecrübe kazandırmaktadır. Özellikle öğretmenlik uygulaması öncesi mikro öğretim, öğretmen adaylarda ortaya çıkabilecek sıkıntılar, çeşitli kaygılar ve heyecan öncesinde bir ön deneyim kazanmada son derece faydalı bir uygulamadır. Mikro öğretim tekniği ilk uygulandığı 1960'lı yıllardan beri farklı ülkelerde ve farklı şekillerde uygulanmış ve hala geliştirilerek kullanılmaya devam eden ve deneysel olarak test edilmiş bir tekniktir (Küçükahmet, 2014).

Mikro öğretim, öğretmen adaylarına deneysel bir ortam oluşturarak, öğrenim ve öğretim sürecinin hem verimliliğini hem de niteliğini iyileştirmeyi amaçlayan bir uygulamadır. Bu amaç doğrultusunda yapılan mikro öğretim çalışmalarının getirdiği birçok faydadan bahsedilebilir. Mikro öğretimin faydalarını bazı araştırmacılar aşağıdaki şekillerde açıklamıştır.

Allen ve Ryan (1969) mikro öğretimin yararlarını ve işleyişini aşağıdaki beş maddede özetlemiştir;

- ✓ Birincisi, mikro öğretim gerçek öğretimdir. Öğretim ortamı, öğretmenlerin ve öğrencilerin bir uygulama amacıyla bir araya gelinerek oluşturulmuş olmasına rağmen, yine de iyi niyetli bir öğretim gerçekleşir.

- ✓ İkinci olarak, mikro öğretim, normal sınıf öğretiminin karmaşıklığını azaltır. Sınıf büyüklüğü, içerik alanı ve zaman azalır.
- ✓ Üçüncü olarak, mikro öğretim, belirli görevlerin başarılması için eğitim üzerine yoğunlaşır. Bu görevler, öğretim becerileri, öğretim tekniklerinin uygulanması, bazı müfredat materyallerinin ustalığı veya öğretim tekniklerinin gösterilmesi olabilir.
- ✓ Dördüncüsü, uygulamaya odaklanmak, uygulamanın daha fazla kontrol edilmesini sağlar. Mikro öğretimin uygulama ortamında zamanın kullanımı, geribildirim, denetleme teknikleri ve diğer birçok faktör işlenebilir. Sonuç olarak, eğitim programına yüksek derecede kontrol sağlanabilir.
- ✓ Beşinci olarak, mikro öğretim, öğretimde normal sonuç bilgisini veya geribildirim boyutunu büyük ölçüde genişletir. Kısa bir mikro ders verdikten hemen sonra, öğretmen adayı performansını eleştirir. Ona performansı hakkında maksimum fikir vermek için, birkaç geri bildirim kaynağı hizmetindedir. Bir araştırmacı veya meslektaşının rehberliğinde, kendi performansının yönlerini hedefleri ışığında analiz eder. Değerlendirme formları incelenir. Araştırmacı, öğretmen adayının nasıl performans gösterdiğini ve nasıl iyileştirebileceğini göstermek için video-kamera kayıtlarını kullanabilir. Tüm bu geribildirimler ve öğretmen adayı eleştiri toplantısından kısa bir süre sonra tekrar uygulamaya geçilebilir (Arsal, 2014).

Gürkan (1991), mikro öğretimin yararlarını aşağıdaki şekilde açıklamıştır;

- ✓ “Desteklenmiş bir öğretim ortamında yeni teknikleri, stratejileri ya da süreçleri deneme imkânı sağlar.
- ✓ Bir konu ya da derse yaklaşımda yeni yolların denenmesini sağlar.
- ✓ Mikro öğretim gerçek yaşantılar kazandırır.
- ✓ Mikro öğretim uygulaması ile öğretim programı kontrol altına alınabilir
- ✓ Öğretimde bir laboratuvar ortamı yaratır.
- ✓ Sınırlı kaynaklarla daha geniş, daha denetimli deney yapma imkânı verir
- ✓ Genişletilmiş kontrol imkânı sağlar.

- ✓ Dersin hedeflerine ulaşmasını hızlandırır, güç becerileri uygulama olanağı sağlar.
- ✓ Anında değerlendirme, geri bildirim ve kendi kendini değerlendirme imkânı sağlar.”

Acar, Karan ve Yıldız (2013)'a göre mikro öğretim, sınırsız tekniklerden birisidir ve öğretmenin pedagojik anlayışına, öğrencilerine, mesleğine olan bakış açısını genişletmektedir. Nitelikli bir öğretmen hedefleyen mikro öğretim, meslek ile ilgili gerçek yaşantılar sunması ile birlikte hem öğrenmeyi hem de eğlenmeyi sağlamaktadır.

2.8. Mikro Öğretim Tekniğinin Avantajları

Dersin görüntülü ve sesli cihazlara kaydedilmesi öğretmen adayınca tekrar izlenerek değerlendirilmesine olanak sağlar. Daha sonra öğretmen adayına gerekli dönütler danışman ve öğrencilerden oluşan bir grup tarafından izlenerek verilir (Ellington ve Mayhew 1986'dan akt. Gerçek, 2013: s. 4).

Dersin video kameraya kaydedilmesi öğretmen adayına sunduğu dersi değerlendirme imkanı verir. Böylece öğretmen adayının kendi zayıf ve kuvvetli yönlerini görmesi sağlanır. Bunlar, videokaset ya da kasetçalardan elde edilen mekanik dönüt, öğretim elemanından alınan dönüt, öğretmen adayının arkadaşlarından alınan dönüt ve mikro öğretim sınıfını oluşturan insanlardan alınan dönütler olarak sıralanabilir. Alınan dönütler doğrultusunda ders yeniden tekrarlanır (Allen vd., 1990'dan akt. Arsal, 2014: s. 140).

Ananthakrishnan (1993)'a göre de mikro öğretimin birçok avantajı vardır. Teknik, belirli öğretim becerilerini netleştirmeye, geliştirmeye ve hataları ortadan kaldırmaya odaklanır. Öğretim becerileri, öğrenen öğretmenin güvenini artırır. Bu, yalnızca kariyerinin başlangıcındaki öğretmenler için değil, aynı zamanda deneyimli öğretmenler için de her aşamada uygulanabilecek sürekli bir eğitim aracıdır. Model öğretim becerilerinin yansıtılmasını sağlar. Uzman denetimi ve yapıcı bir geribildirim sunar. Öğretmen veya öğrenciler için olumsuz sonuçlara yol açmadan tekrarlanan uygulamalar sağlar (Görgen, 2003: s. 63).

Kazu, (1996: s. 32) mikro öğretim uygulamalarında öğretmen adaylarından beklenen bazı beceri örneklerini şöyle sıralamıştır;

- ✓ “Derse giriş yapma
- ✓ Yeni bir konu veya kavramı tanıtmaya
- ✓ Ev ödevi verme
- ✓ Öğrencilerin nasıl değerlendirileceğini tayin etme
- ✓ Sorular sorma
- ✓ İpucu verme
- ✓ Tartışma yönetme
- ✓ Soruşturma ve problem çözme becerilerini uygulama
- ✓ Disiplin ve sınıf yönetimi
- ✓ Öğrencinin ilgisini ve dikkatini çekme
- ✓ Öğrenci katılımını sağlama
- ✓ Güdüleme ve pekiştirme
- ✓ Örnek verme ve kullanma
- ✓ Görsel-işitsel araçları kullanma
- ✓ Becerin öğretimi
- ✓ Dersi özetleme ve bitirme”

2.9. Mikro Öğretim Tekniğinin Dezavantajları

En önemli dezavantajlarından biri, öğretmen adaylarının yapay ortamlarda ders anlatmasıdır. Oluşturulan yapay ortamlar için gerçek öğrencilerin zor bulunması ise bir başka dezavantajdır (Trott, 1977’den akt. Çakır, 2000: s. 64). Mikro öğretim uygulamalarında gerçek öğrenciler ile çalışmak istenirse de çoğunlukla öğretmen adayının sınıf arkadaşları öğrenci rolünü üstlenmektedir. Bazı durumlarda da alt sınıftaki öğrenciler kullanılmaktadır (Kazu, 1996: s. 31).

Gerçek öğrencilerin bulunmadığı ortamlarda öğretmen adayının kendi arkadaşlarına ders vermesi ortamı daha da yapay hale getirmektedir (Mally ve Clif, 1980’den akt. Çakır, 2000: s. 64).

Mikro öğretim için gerekli fiziksel ortamın hazırlanması ve araç-gereç temini de önemli sorunlardan biridir (Deniz, 1993). Uygulamalarda, şayet öğretmen adayının sınıf arkadaşları öğrenci rolünde olursa bu durum çalışmanın ciddiyeti, kazanımları veya gerçeği yansıtması açısından problemler ortaya çıkartabilir.

Uygulama yapılacak dersliklerin ayarlanması ve mikro öğretim yapılabilecek konuma getirilmesi maddi açıdan sıkıntı yaratabilmektedir. Araç gerecin yanı sıra bu malzemeleri kullanabilecek yetişmiş eleman ihtiyacı da bir diğer sorundur (Deniz, 1993).

Öğretim elemanına zaman açısından getirdiği fazla yük de diğer bir dezavantaj olarak görülebilir. Öğretim elemanı dönüt verirken ve dönütler doğrultusunda düzenlenen dersi yeniden dinlemek için diğer metot derslerine göre mikro öğretime daha fazla zaman harcamak zorundadır. Bunun yanı sıra öğretmen adayları da mikro öğretim tekniğini uygulamak için daha fazla zaman ve çaba harcamak durumundadır.

Bazı durumlarda öğretim adayının video kameraya çekilmekten dolayı yaşadığı heyecan, öğretmen adayının gerçek performansını gösterememesine de neden olabilmektedir (Trott, 1977'den akt. Çakır, 2000: s. 64).

2.10. Mikro Öğretim Tekniğinin Uygulama Süreci

Mikro öğretimdeki değerlendirme de öğretim esnasında öğretmen adayının sahip olduğu yeterliğe göre yapılmaktadır. Yeterliğe göre değerlendirmede, öğrenci, daha önce belirlenmiş ölçüte (standarda) ulaşmış olup olmadığına göre değerlendirilir. Yeterliğe göre değerlendirmede öğrencinin başarısı, diğer öğrencilerle karşılaştırılmadan, önceden saptanan standarda göre yapılır. Mesleki ve teknik eğitimde uygulanan standartlar, bireyin görevi yapabilmesi için gerekli asgari düzey dikkate alınarak geliştirilmiştir. Yeterliğe dayalı öğretim, ölçüte göre değerlendirmeyi esas alır (Doğan, 1997).

Mikro öğretim, öğretmen adaylarına önemli ve kritik öğretmen davranışlarının kazandırılmasına dayalı bir tekniktir. Her mikro öğretim

uygulama biriminde birkaç kritik davranış belirlenip uygulama yapılır. Bu şekilde önemli olduğu düşünülen öğretmen davranışlarının basite indirgenerek daha iyi anlaşılıp kavranması sağlanır. Mikro öğretimde ders süresi ve öğrenci sayısında azaltım, öğretim aktivitesinde ise artırım vardır. Bu teknikte ortam, gerçekteki sınıf ortamının yapaylaştırılmış bir modelidir. Mikro öğretimde amaç öğretmen adayına kişilik kazandırmak ve araştırma yeteneğini arttırmaktır. Öğrenme ve öğretme süreçlerinin karmaşasını gideren ve kolaylaştıran bir laboratuvar tekniği olarak göze çarpan bu teknikte, imkânın yüksek, başarısızlık riskinin ise en az olduğu yapay ortamda mesleki deneyim kazandırma uygulamaları yapılır. Bunun yanı sıra, yapay ortamda olunduğundan hata yapma korkusu en aza indirilerek özgüven kazanımına da yardım edilir (Görgeç, 2003: s. 57).

Mikro öğretim, öğretmen eğitim programında kullanıldığında, genel anlamda süreçte öğretmen adayının bir dersin planını geliştirmesi ve ardından o dersi akranlardan oluşan küçük bir gruba veya bazı durumlarda küçük bir öğrenci grubuna anlatmasından oluşmaktadır. Ders genellikle video kaydına alınır. Daha sonra öğretmen adayları bu videoyu izleyerek öncelikle sunumlarının alan bilgisi ve pedagojik açıdan güçlü ve zayıf yönleri üzerinde değerlendirme yapmaktadırlar. Mikro öğretim pedagojik yetenekleri güçlendirme noktasında etkili bir strateji olarak ele alınmaktadır (Metcalf, Hammer ve Kahlich, 1996'dan akt. Kartal vd., 2017: s. 883). Mikro öğretim ders anlatımı sürecinde önemli olan, tekrarlayan yansıtıcı döngüyü birleştirici bir genişleme sunmaktır. Mikro öğretim uygulamaları, öğretmen adaylarının sadece ders anlatım yaklaşımı sayesinde söz konusu dersin gelişimi ile değil, aynı zamanda tekrar ders anlatma döngüsü içerisinde o dersin öğretimi ile meşgul olmasını sağlayacak şekilde dizayn edilir (Fernandez, 2005'ten akt. Arsal, 2014: s. 139).

Eğitim ve öğretim faaliyetlerinde uygulama çalışmalarının birçok katkısı vardır. Flowers' Raporu'na göre söz konusu uygulama çalışmalarının katkısı şu üç alanda toplanmaktadır: “(1) kuramı uygulama imkânı sağlama, (2) çalışmalarını yöneltmek için öğrencinin ihtiyaçlarını ve eksikliklerini görmesine yardım etme, (3) gerçek öğretme-öğrenme durumunu yönetirken öğrenci ile çalışma imkânı sağlama ve etkin biçimde işlevsel olma yeteneği geliştirme”

(Alkan, 1987). Kpanja (2001)'ya göre bu tekniğin bir başka gayesi de öğretmen adaylarının eksik taraflarını tamamlamalarını, yanlışlarını düzeltmelerine imkan sunarak onların öğretim kabiliyetlerini iyileştirmelerini sağlamaktır (Peker, 2009: s.356).

Mikro öğretim tekniğinin uygulama aşamaları, Büyükkaragöz ve Çivi (1999: s. 133) tarafından ise, şöyle açıklanmaktadır:

- ✓ “5–10 dakika süreli bir ders planı hazırlanması.
- ✓ Dersin değerlendirilmesi için özel değerlendirme formlarının geliştirilmesi.
- ✓ Dersin belirlenen süre içinde işlenmesi, varsa video kamera ya da teyple kaydedilmesi.
- ✓ Videoya kaydedilen dersin izlenmesi.
- ✓ Dersin öğretmen ve izleyen gruptaki diğer kişiler tarafından değerlendirme formları da kullanılarak değerlendirilmesi, öneriler, eleştiriler ve yapılan katkılar yönünde düzeltmelerin yapılması.
- ✓ Öneri, eleştiri ve katkılar dikkate alınarak dersin yeniden hazırlanıp işlenmesi.
- ✓ Öneri ve eleştiriler doğrultusunda tekrar işlenen dersin, izleyenler tarafından yeniden değerlendirilmesi, varsa önerilerde bulunulması.”

Günümüz araştırmacıları (Aydın, 2016; Küçükahmet, 2014; Demirel ve Şahinel, 2006) mikro öğretimin birçok alanda yıllardır uygulanmasının da getirdiği deneyimlerle birlikte gerek kapsam, gerekse uygulama aşamalarına ilişkin dikkat edilmesi gereken hususlar şu şekilde ifade edilmiştir;

- ✓ “Bu teknikte dersin süresi kısadır (5-20 dakika arası)
- ✓ Öğrenci sayısının az olması önem azr eder (1-5 öğrenci)
- ✓ Her dersin öğretilme amacı yeterince açıklanır
- ✓ Ders esnasında zamanın iyi ayarlanmasına dikkat edilir.”

Mikro öğretim uygulamaları için araştırmacıların önerdiği süreler şu şekildedir: Miltz, Allen, McGarney ve Swallow'a göre 5-10 dakika; Orlich'e göre 4- 15 dakika; Rıza ve Mayhew'e göre 5-20 dakika; Leith'e göre 10 dakika;

Jerich'e göre 20 dakika; öğrenci sayısı ise; Lockledge ve Ray'e göre 5-6, McGarney ve Swallow'a göre 6-8, Orlich'e göre 4-6, Mayhew'e göre 3-10, Leith'e göre 4-5, Jerich'e göre 5-7, Rıza'ya göre 4-7 olarak değişmektedir (Kazu, 1996: s. 31).

Mikro öğretim, "öğret-yeniden öğret" (teach-reteach cycle) çevrimi adı verilen bir deneme-yanılma durumu olarak da adlandırılmaktadır. Öğret-yeniden öğret döngüsü altı basamaktan oluşur (Aydın, 2016; Demirel vd., 2006):

- ✓ "Verilen görevin gereklerine uygun bir mikro ders hazırlanır.
- ✓ Belirlenen mikro ders öğretilir.
- ✓ Öğretme işleminin ne derece başarıyla yerine getirildiğine dair sözlü, yazılı, teyp ya da video-kamera kayıtlarından dönüt alınır.
- ✓ Alınan dönüte göre mikro ders yeniden düzenlenir.
- ✓ Mikro ders yeniden öğretilir."

Mikro öğretim uygulamalarında ders süresinin 5-20 dakika olmasına dikkat edilmektedir. Konu açısından ise aday plan çerçevesinde sadece bir beceri üzerine yoğunlaşmalıdır. Uygulama video ile kayıt altına alınmalı ve uygulama bitiminde izlenmelidir. Bu sırada alacağı düzeltmelerle daha sonraki uygulamalar için yön belirlemelidir (Kazu, 1996: s. 31-32).

Mikro öğretim tekniğinin uygulama aşamaları, farklı yaklaşımlarla ve birçok değişik şekilde açıklanmıştır. Ancak, bütün uygulamalardaki temel aşamaların birbirleri ile benzer özelliklerde olduğu söylenebilir.

Kılıç (2010)'a göre mikro öğretim sürecinin ana evrelerini, nasıl bir ön hazırlık yapılacağına, kullanılacak yöntem ve teknikler ile sunulacak bilgi ve becerilerin seçimine yönelik "karar verme evresi"; dersin içeriği ve belirlenen öğretim davranışları doğrultusunda, öğretim planının ve kullanılacak materyallerinin hazırlandığı "planlama evresi"; anlatılacak dersle ilgili verilecek becerilerin oraya çıkması ve dersteki diğer öğrencilerin gözlemlerini barındıran "uygulama evresi"; ders sunumunun ardından hem bir uygulamadan hem de bütün uygulamadan sonra yapılan "değerlendirme evresi"; öğretmen ve

akranlardan sunumu yapan öğrenci için uygulamanın bütün aşamalarında alınan dönütlerle ilgili eleştirilerin yapıldığı “yansıtma evresi” şeklinde açıklamaktadır.

Mikro öğretim uygulaması, bir kişinin yapacağı sunumla ya da öğretme becerilerinin sunulduğu bir videonun izlenmesiyle başlanılabilmektedir. Mikro öğretim, genellikle grup çalışması biçimindedir. Bir kişi sunu yaparken geri kalan öğrenciler değerlendirmeci rolünü üstlenirler. Bu nedenle mikro öğretim, grupla yapılan bir öğretim tekniği olarak tanımlanabilir. Ancak grup oluşturmada “kişi sayısı” ve “dersin süresi” sınırlıdır.

Mikro öğretim, öğretmen adaylarının bilgi ve becerilerini pratiğe yöneltmek ve bu sayede özgüvenlerini artırarak heyecan, stres, kaygı düzeylerini azaltmaktadır; ayrıca, öğretimdeki karmaşıklığı her uygulama biriminde bir beceriye odaklanarak azaltmaktadır (Bilen, 2014: s. 198). Öğretmen yetiştirmeye yönelik programların başat hedefi, öğretmen adaylarına verimli öğrenme ve öğretme becerileri kazandırabilmektir. Bu çerçevede mikro öğretim uygulamalarının hedefi, uygulamalar yoluyla öğretmen adayının kendi beceri ve davranışları ile ilgili farkındalığını artırarak cesaretlendirmektir (Bilen, 2014: s. 181).

2.11. Mikro Öğretim Tekniğinin Sınırlılıkları

Mikro öğretimin yararlarının yanında belli sınırlılıklarından da söz etmek mümkündür;

- ✓ Öğretmen adayının gerçek sınıf ortamında değil, yapay bir ortamda ders işlemesi
- ✓ Fazla zaman alıcı olması
- ✓ Sınıf yönetimi ve disiplin sağlamakta yer yer güçlükler yaşanması
- ✓ Her okulda video kamera bulunmaması
- ✓ Bazı durumlarda video kamera kullanılamamasından ötürü deneyin değerlendirilmesindeki denetim çeşitliliğinden vazgeçilmesi
- ✓ Bütün öğretim becerilerinin kazandırılmasına uygun düşmemesi

- ✓ Öğretmen adaylarının heyecan ve kaygı düzeylerini aşırı derecede arttırması
- ✓ Eleştiriye açık olmayan katılımcılar için öğrenilmiş çaresizlik davranışının ortaya çıkması (Küçükahmet, 2014).

Yapılan bu tanımlara göre mikro öğretim modeli, öğretmen adayları için “güvenli, kontrollü, kolaylıkla tekrarlanabilen ve cesaretlendirici bir sınıf ortamında öğretim deneyimi kazandıran” bir yoldur. Mikro öğretim modeli “gerçek bir dersin hazırlığı ile başlar, değerlendirilmesi ile devam eder, tekrar sunulur ve tekrar değerlendirilir.” Uygulama sırasındaki çalışmalar video kaydına alınır. Daha sonra alınan bu kayıtlar dersi anlatan öğretmen adayı ve danışman gözetiminde sınıftaki diğer öğrenciler tarafından değerlendirilir. Değerlendirmelerin sonrasında öğretmen adayı 15-20 dakika içinde diğer bir öğrenci grubuna sunmak için dersi tekrar düzenler ve sunar. Bazı durumlarda bu sunu, birkaç gün sonra da yapabilir. Tekrar yapılan bu sunular da video kaydına alınır ve tekrar değerlendirilir. İstenilen öğretim düzeyi ve beceriye ulaşıncaya kadar bu işlemler tekrarlanır (Kartal vd., 2017: s. 745).

2.12. Konu İle İlgili Yapılmış Araştırmalar

Mikro öğretim tekniği ile ilgili araştırmaların 1960’lı yıllarda yurtdışı çalışmalarında konu edinildiği dikkati çekmektedir. Ülkemizde ise 1996 yılında tamamlanan YÖK/Dünya Bankası II. Endüstriyel Eğitim Projesi kapsamında “Mikro Öğretim” dersinin öğretmen yetiştirme programlarına dâhil edilmesi ile ön plana çıkmıştır. Bu alanda yapılan çalışmalar proje paralelinde başlamış olsa da özellikle 2005 yılından sonra sayısal olarak arttığı dikkati çekmektedir. Bu durumda, ülkemizde yapılan eğitim sistemi ve öğretim programlarındaki değişikliklerin etkili olduğu söylenilebilir. Nitelikli öğretmen yetiştirmeyi amaçlayan mikro öğretim tekniği ile ilgili çalışmalar ağırlıklı olarak eğitim fakültelerinde ve öğretmenlik uygulaması, okul deneyimi gibi dersler kapsamında gerçekleştirilmiştir. Araştırma konularına göre nitel ve nicel yaklaşımların kullanıldığı çalışmalarda genel olarak öğretmenlik becerileri üzerinde durulmuştur. Çalışmalarda ders gözlem formları ve tutum ölçekleri

başta olmak üzere kullanılan tekniğe göre çeşitli veri toplama araçları ve analiz yöntemleri kullanılmıştır. Öğretmenlik eğitiminde teori ve uygulama arasındaki bağı sağladığı kabul edilen mikro öğretim tekniğinin yurt dışındaki çalışmalarında öğretmenlik mesleği ile ilgili olumlu sonuçlar elde edilmiştir. Ülkemizde yapılan çalışmalarda da öğretmenlik mesleğine yönelik temel öğretim becerilerinin kazandırılmasında bu tekniğin etkili olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanında mikro öğretim uygulamalarının öğretmen adaylarının, uygulamaya ve özellikle öğretmenlik mesleğine karşı olumlu tutum geliştirmelerine yarar sağladığı dikkat çekici sonuçlar arasındadır. Çalışmaların birçoğunda mikro öğretim tekniği gereği yapılan sunumlar ve video kamera kayıtlarının öğretmen adaylarında kaygı ve heyecan oluşturduğu dikkati çeken diğer bir sonuçtur.

Bush, 1966 yılında Stanford kliniğinde yapmış olduğu çalışmasında, haftada on saat mikro öğretim uygulamalarını alan grubun yeterlikleri, haftada 20–25 saat geleneksel eğitim alan gruptan daha fazla oranda yerine getirdiklerini gözlemlemiştir. Bu çalışmayı göz önünde bulundurduğumuzda, mikro öğretim uygulamalarına katılan öğretmen adaylarının mikro öğretim ile ilgili tutum ve davranışlarının olumlu yönde olduğunu göstermiştir (Hargie ve Maidment, 1979'dan akt. Semerci, 2000).

Akranları ile aynı grupta çalışmanın ve ders anlatımlarını değerlendirme sürecinde fikirlerini paylaşmanın yararlı olduğunu görmüşlerdir. Ayrıca, öğretim deneyiminde öz değerlendirmenin önemini fark etmişlerdir. Öğretmen adaylarının birbirinden öğrendikleri şeyleri uygulama, öz değerlendirme yapma ve öğrenci merkezli bir ortamda mesleğe yönelik öğretim deneyimi fırsatının sunulmasıyla öğretmen adaylarının mikro öğretim uygulamalarının değerli ve yararlı bir öğretim deneyimi olarak algıladıkları görülmektedir.

Gödek'e (2002) göre, öğrencilere bilimsel olayları farklı perspektiflerden açıklayabilmek için, öğretmenlerin farklı modellere ihtiyaçları vardır. Okullarda genellikle farklı modellere ihtiyaç duyulmaktadır ve kullanılacak modellerin çocukların yaşlarına ve bilişsel gelişimlerine uygun olması gerekmektedir. Bu nedenle, öğretmenlerin sınıflarında kullandıkları modellerin kullanım alanlarını

ve sınırlılıklarını çok iyi bilmeleri gerekmektedir. Ancak modellerin kullanım alanlarının ve sınırlılıklarının bilinmesi de öğretmenlerin alan bilgilerine ne kadar hakim olduklarıyla doğru orantılıdır. Fen öğretiminde kullanılan açıklama, ifade ve modeller, fen öğretimi, öğretmenlerin alan bilgisi ve PAB açısından önemlidir.

Kazu (1996), "Öğretmen Yetiştirmede Mikro Öğretim Yönteminin Etkililiği (F.Ü. Teknik Eğitim Fakültesi Örneği)" adlı doktora tezi çalışmasında, öğretmen eğitiminde önemli bir yeri olduğu öngörülen ve F.Ü. Teknik Eğitim Fakültesi programında da yer verilen mikro öğretim dersinin etkisini araştırmayı ve ülkemizdeki öğretmen yetiştirme sistemlerinde uygulanabilirliğini ortaya koymayı amaçlamıştır. Deneysel ve betimsel yöntem kullanılarak gerçekleştirilen araştırma, 1993-1994 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Fırat Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi'nde öğrenime devam eden 160 deney 100 kontrol olmak üzere toplam 260 öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırmanın verileri, "Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeği, Öğretmenlik uygulamasındaki becerilerle ilgili güçlüklerin ölçülmesi anketi, Mikro öğretime yönelik görüş ve tepkilerin alınması anketi" ile toplanmıştır. Çalışmada elde edilen verilerin çözümlenmesinde, "frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma, eşil gruplar t testi, bağımsız gruplar t testi" kullanılmıştır. Yapılan araştırmada, başlangıçta deney grubunun mikro öğretimle tanışmadan önceki öğretmenlik mesleğine karşı tutumları kontrol grubundan farklı değilken, mikro öğretim dersiyile tanıştıktan sonra deney grubunun tutum puanlarında yükselme olması, mikro öğretimin öğretmenlik mesleğine karşı tutumları olumlu etkilediğini ortaya çıkarmıştır. Bunun yanında mikro öğretim dersini almanın, öğretmenlik uygulamasının başarılı bir şekilde yürütülmesini olumlu bir şekilde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca deney grubu öğretmen adaylarının mikro öğretim dersine karşı görüş ve tepkilerinin son derece olumlu olduğu dikkati çekmektedir. Araştırma sonucunda, mikro öğretimin etkili bir şekilde uygulanmasına, mikro öğretimin yaygınlaştırılmasına, araştırmada kullanılan mikro öğretim modelinde yapılması öngörülen değişikliklere ve yapılacak araştırmalara ilişkin öneriler yapılmıştır.

Kavas (2009), "Video Destekli Web Tabanlı Akran Değerlendirme Sisteminin Mikro Öğretim Uygulamaları" adlı yüksek lisans çalışmasında, öğretmen adaylarının öğretmenlik becerilerini geliştirme sürecinde kullanılan web tabanlı sistemin etkilerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma, 2007-2008 eğitim-öğretim yılı Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği dördüncü sınıf öğrencilerinden 42 öğrencinin katılımı ile yürütülmüştür. Deneme modeline başvurulmuş çalışmada nitel ve nicel araştırma tekniklerinden yararlanılmıştır. Araştırmada web tabanlı sistemin öğretmen adaylarının öz değerlendirme ve akran değerlendirme becerilerinin gelişimine etkisini sınamak amacıyla son test kontrol gruplu deneme modeli, web tabanlı sistemin öğretmen adaylarının gösterdikleri mikro öğretim performanslarının gelişimine etkisini sınamak amacıyla ise ön test-son test kontrol gruplu deneme modeli kullanılmıştır. Çalışmanın verileri, web tabanlı sistem ve öğretmen adaylarının dönem sonunda teslim ettikleri portfolyolar, araştırmacı tarafından deney grubu için 5 bölüm ve 30 sorudan, kontrol grubu için ise 2 bölüm ve 13 sorudan oluşan birer görüş formu ve Öğretmenlik Uygulaması Değerlendirme Formu vasıtasıyla toplanmıştır. Elde edilen veriler SPSS 15 yazılımı kullanılarak, Mann-Whitney U testi, İlişkisiz Grup t Testi ve betimsel analiz yoluyla çözümlenmiştir. Elde edilen bulgular ışığında web tabanlı eğitim alan deney grubunun kontrol grubuna göre daha başarılı olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen veriler ışığında web destekli eğitimle yapılan uygulamaların aday öğretmenlerin profesyonel gelişimlerini olumlu yönde etkilediği söylenebilir. Çalışmanın sonucunda araştırmacı web tabanlı çalışmaların artırılmasına yönelik önerilerde bulunmuştur.

Umuzdaş (2010), "Mikro Öğretim Yönteminin Viyolonsel Öğretmeni Adaylarının Öğretim Becerilerine Ve Viyolonsel Dersine İlişkin Tutumlarına Etkisi" adlı doktora tezi çalışmasında, mikro öğretim tekniğinin viyolonsel öğretmen adaylarının öğretim becerilerine ve viyolonsel dersine karşı tutumlarına etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışmada deneysel yöntem ve tarama yöntemi kullanılmıştır. Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalı'nda, 2009-2010 Eğitim-Öğretim Yılı Bahar Dönemi'nde viyolonsel dersini alan dördüncü ve

birinci sınıf öğrenciler (n=10) çalışma grubunu oluşturmaktadır. Çalışmaya katılan 10 viyolonsel öğrencisinin %50'si (n=5) dördüncü sınıf , %50'si (n=5) birinci sınıftır. Araştırma verilerinin toplanmasında, "Öğretmenlik Uygulamaları Gözlem Formu" ve araştırmacı tarafından geliştirilen "Viyolonsel Dersine ilişkin Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Mikro öğretim tekniğiyle viyolonsel eğitimi alan öğretmen adaylarının viyolonsel dersindeki kazanımları ile ilgili görüşlerini belirlemek amacıyla öğretmen adaylarına araştırmacı tarafından geliştirilen "Mikro Öğretim Kazanım Anketi" uygulanmıştır. Veri Toplama araçlarından toplanan veriler SPSS(Statistical Package For Social Sciences) paket programına alındıktan sonra istatistiksel analizleri yapılmış, daha sonra elde edilen bu veriler çözümlenmiştir. Mikro öğretim tekniğinin viyolonsel öğretmeni adaylarının öğretim becerilerine ve viyolonsel dersine ilişkin tutumlarına etkisini belirlemek için Wilcoxon işaretli sıralar testi kullanılmıştır. Öğretmen adaylarının öğretim becerilerine ilişkin gelişimlerini belirlemek için Friedman testi yapılmıştır. Araştırmada elde edilen verilerden hareketle mikro öğretim uygulamalarının öğretmen adaylarının öğretim becerilerini geliştirmede olumlu etkisinin olduğu, mikro öğretim tekniğiyle yapılan derslerin öğretmen adaylarının viyolonsel dersine olan tutumlarını olumlu etkilediği sonuçlarına ulaşılmıştır. Çalışma sonucunda araştırmacı, çalgı eğitimi alan öğretmen adaylarının öğretim becerisi ve tutumlarına olan olumlu etkisi nedeniyle mikro öğretimin bir öğretim tekniği olarak tanıtılması ve öğretmen yetiştiren kurumlarda kullanılması yönünde önerilerde bulunmuştur.

Bulut (2015) tarafından yapılmış olan "Mikro Öğretim Tekniğinin Türkçe Öğretmen Adaylarının Konuşma Beceri ve Kaygılarına Etkisi" adlı doktora tezinde Türkçe öğretmen adaylarının konuşma becerilerinde olumlu yönde bir ilerleme kaydetmek için mikro öğretim tekniğine başvurulmuştur. Çalışmanın amacı, mikro öğretim tekniğinin Türkçe öğretmen adaylarının konuşma becerisini ve kaygılarını nasıl etkilediğini ortaya çıkarmaktır. Çalışma grubunu 2014-2015 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği Bölümünde eğitimini sürdürmekte olan öğrenciler oluşturmuştur. Çalışmada hem nicel hem de nitel veri toplama yöntemleri başvurularak araştırma sonuçlarını bütünleştiren karma yöntem kullanılmış,

verilerin analizinde hem nicel hem de nitel veri analiz yöntemlerinden faydalanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, konuşma eğitimi dersinin mikro öğretim tekniği ile işlenmesinin öğretmen adaylarının konuşma becerilerini geleneksel teknik veya tekniklere oranla çok önemli ölçüde ilerlettiği, konuşma kaygılarını da yine çok önemli bir şekilde düşürdüğünü söylemek mümkündür. Ayrıca deney grubu öğretmen adayları görüş alma formu aracılığıyla dersin mikro öğretim tekniği ile işlenmesinden memnun olduğunu dile getirmişlerdir. Mikro öğretimin konuşmayla ilgili sorunları giderdiğini, konuşma becerilerini geliştirdiğini ayrıca konuşma kaygılarının giderilmesinde de önemli rol üstlendiğini ifade etmişlerdir. Bununla birlikte adaylar, mikro öğretim tekniğinin "dersin zevkli ve eğlenceli bir ortamda işlenmesi, özgüvenlerinin artması, kendi eksiklerini görmeleri ve böylece kendileriyle yüzleşmeleri" gibi daha birçok faydasından bahsetmiştir.

Görgen (2003) "Mikro Öğretim Uygulamasının Öğretmen Adaylarının Sınıfta Ders Anlatımına İlişkin Görüşleri Üzerine Etkisi" adlı araştırmasıyla, öğretmen adaylarının sınıf içerisinde ders anlatmalarına yönelik özelliklerinin mikro öğretim uygulamasının etkisi ile bir değişim oluşturup oluşturmadığını ortaya koymuştur. Muğla Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu 3. sınıf öğrencileriyle 2000 yılı güz döneminde gerçekleştirilen araştırmada öğretmen adaylarının görüşleri alınmıştır. Çalışmanın sonucunda, mikro öğretim tekniğinin öğretmen adaylarının sınıftaki ders anlatımına ilişkin bazı görüşlerinde olumlu şekilde değişimler gözlemlendiğini ifade etmiştir. Mikro öğretim uygulamasının sonucunda öğretmen adaylarının "dersi bitirme konusunda bilgi sahibi olamaması, bilgi eksikliği, dersi akıcı biçimde işleyememe, oluşabilecek problemleri çözememe, sınıfa hâkim olamama, öğrencinin derse dikkatini çekememe konularındaki kaygı oranında büyük ölçüde azalma olduğu tespit edilmiştir.

Yoğurtçu (2009), "Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Mikro Öğretim Tekniği": Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi Hazırlık Sınıflarında Karşılaştırmalı Bir Çalışma" adlı araştırmasında Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesinde mikro öğretimin ne kadar etkili olacağını belirlemeyi

amaçlamıştır. Araştırmanın evrenini 769 öğrenci, 50 sınıfın bulunduğu Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu, Türkiye Türkçesi Hazırlık sınıfları oluşturmaktadır. Mikro öğretim tekniğiyle eğitime devam edecek grup (5 sınıf, 83 öğrenci) rastgele (Random) seçimle belirlenmiştir. Geriye kalanlardan 10 sınıf, 156 öğrenci ise geleneksel teknik ile ders işlenecek grup olarak belirlenmiştir. Yıl sonunda bu gruplara beşli likert ile hazırlanan bir anket uygulanmıştır. Elde edilen bulgular SPSS bilgisayar programının çok değişkenli istatistiksel yöntemleri aracılığıyla çözümlenmiş ve değerlendirmeye tabi tutulmuştur. Değerlendirmelerin sonunda mikro öğretim tekniğinin güdülemeyi arttırdığı sonucuna varılmıştır. Ayrıca mikro öğretimin öğrenci performanslarını yaşantılar yoluyla yükselten, uygulanabilirliği yüksek bir uygulama olduğu ifade edilmiştir.

Duban ve Fidan (2015) tarafından yapılmış olan "Öğretmen Adaylarının Mikro Öğretim Uygulamalarına Bakışı" adlı araştırmanın amacı sınıf öğretmeni adaylarının alan öğretimi derslerinde uyguladıkları mikro öğretim çalışmalarına yönelik bakış açılarını saptamak, mikro öğretimin beklentilerini belirlemek ve uygulamada karşılaştıkları güçlükleri ortaya koymaktır. Araştırmada kullanılan grup görüşmesi nitel araştırma yöntemi kapsamında yer alır. Araştırmanın çalışma grubunu bir devlet üniversitesinin eğitim fakültesinde sınıf öğretmenliği bölümünü okuyan 12 tane dördüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada, araştırmacılar tarafından hazırlanmış yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak veriler toplanmıştır. İçerik analiz tekniği kullanılarak veriler analiz edilmiştir. Ayrıca bu veriler öğretmen adaylarıyla doğrudan yapılan görüşmelerden elde edilen alıntılarla desteklenmiştir. Araştırmanın sonucunda mikro öğretimin alan öğretimi derslerinde öğrencilerin öğretmenlik becerilerini arttırdığı, uygulamalar sırasında planlama ve uygulama sürecinde sorunlar yaşandığı, uygulama sürecinin daha başarılı geçmesi için öğretim elemanları ve sınıf arkadaşlarında beklentilerin olduğu sonuçlarına varılmıştır.

Sevim (2013), "Mikro-Öğretim Uygulamasının Öğretmen Adayları Gözüyle Değerlendirilmesi" adlı çalışmada, öğretmen görüşleri doğrultusunda mikro öğretimin öğretmen eğitimindeki avantaj ve

dezavantajlarını tespit etmeyi amaçlamıştır. Bu amaçla yürütülen çalışmanın örneklemini Pamukkale Üniversitesi Fen ve Teknoloji Öğretmenliği programında eğitimlerine devam eden 28 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırma, içinde bulunulan durumu betimlemeye yönelik olduğu için betimsel bir çalışmadır ve özel durum çalışması yöntemi ile yürütülmüştür. Veriler, öğretmen adaylarının uygulama sırasında tuttıkları günlükler ve uygulama sonunda anket ile elde edilmiştir. Araştırmada elde edilen veriler frekans ve yüzde hesabı yapılarak analiz edilmiş ve tablo haline getirilmiştir. Çalışma sonuçlarına göre öğretmen adayları mikro-öğretime ilişkin olumlu tutum sergilemişlerdir. Ayrıca mikro öğretimin öğretmen adaylarına derse hazırlanma, dersi sunma ve işlemede yarar sağladığı tespit edilmiştir. Bununla beraber mikro öğretimin öğretmen ve öğrenci arasındaki iletişimi olumlu yönde etkilediği, öğretmenin öğrenciyle ilgili daha iyi ve kapsamlı bilgi edinmesini sağladığı tespit edilmiştir. Öğretmen adayına kendi eksikliklerini görme, kendini değerlendirme ve öğrenmede sorumluluk alanlarına teşvik ederek öğretmen adayının dersine daha çok önem vermesini sağladığı ortaya çıkan diğer bir sonuçtur. Araştırma sonucunda mikro öğretim çalışmalarının devamlılığı ve uygulama sürecinde değerlendirilecek davranışların öğretmen adayları tarafından daha verimli olacak şekilde düzenlenmesi yönünde önerilerde bulunulmuştur.

Gerçek'in (2013) "Anlatım Becerilerinin Geliştirilmesinde Mikro Öğretim Tekniğinin Etkilerinin Video Dizi Analizi İle İncelenmesi" adlı çalışmasında, öğretmen adaylarının anlatım becerilerinin geliştirilmesinde mikro öğretim tekniğinin etkilerinin Video Dizi Analizi (ViDA) ile ortaya konulması amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubu 2011-2012 bahar döneminde Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesinde, Orta Öğretim Fen ve Matematik Alanlar Bölümü'nde son sınıfta okuyan, yaşları 23-24 arasında değişen 7 (2 Erkek, 5 Kadın) gönüllü öğretmen adaydır. Araştırma nitel desende bir eylem araştırmasıdır. Araştırma sürecinde gerçekleştirilen sunumlar video-kamera ile kayıt altına alınmıştır. Video kayıtları belirlenen boyutlara göre Video Dizi Analizi (ViDA) ile incelenip değerlendirilmiş ve gelişim analizi yapılmıştır. Gelişim analizi yapılabilmesi için lisanslı Videograph paket programı kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda araştırmaya katılan öğretmen adaylarının anlatım becerilerinde olumlu yönde değişimler saptandığı belirtilmiştir.

Karadağ ve Akkaya (2013), “İlk Okuma Yazma Öğretimi Dersinde Mikro Öğretim Uygulamalarına İlişkin Öğretmen Adaylarının Görüşleri” adlı çalışmalarında, ilk okuma yazma öğretimi dersinde mikro öğretim uygulamalarına ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Nitel araştırma deseninin kullanıldığı araştırmanın katılımcılarını Adıyaman Üniversitesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı’nda 2010-2011 öğretim yılı güz döneminde ilk okuma ve yazma öğretimi dersini alan 126 öğrenci arasından ölçüt örnekleme yöntemi ile seçilen 23 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Mikro öğretim uygulamaları başlamadan önce araştırma verilerinin toplanması için öğretmen adaylarına ilk okuma yazma öğretimi dersinden beklentilerine ilişkin fikirlerini almak için açık uçlu anket uygulanmıştır. Uygulama sonucunda ise bu uygulamaların ilk okuma yazma öğretimi dersinden beklentilere cevap vermesine ilişkin fikirlerini belirlemek amacıyla öğretmen adaylarıyla yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Elde edilen verilerin analizi için betimsel analiz tekniğine başvurulmuştur. Araştırma sonucunda mikro öğretim uygulamalarının ilk okuma yazma öğretimi dersinde öğretmen adaylarının beklentilerini karşıladığı ortaya çıkmıştır. Ayrıca, araştırma sonuçlarına göre mikro öğretim uygulamaları, öğretmen adaylarının özgüven kazanma, farklı yöntem ve tekniklere ilişkin bilgi edinme, öğretmenlik meslek bilgi ve becerileri edinme açısından önemli faydalar sağladığını belirlemiştir. Bu veriler ışığında, mikro öğretim uygulamalarının ilk okuma ve yazma öğretimi dersinde etkili olduğu tespit edilmiştir.

2.13. Araştırmanın Amacı

Mikro öğretime dayalı konuşma becerisinde bireyler kendi konuşmalarını değerlendirme, eksiklerini görüp kendilerini düzeltme imkanı bulmuş olurlar. Ortaokul öğrencilerinin dil gelişimleri göz önünde bulundurulduğunda konuşma becerilerini bu teknikle ilerletmek mümkün görünmektedir. Bu doğrultuda çalışmanın amacı, mikro öğretim tekniğinin ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin

konuşma becerilerine etkisini farklı değişkenlere (sınıf ortamı, yaş, kaygı, tutum vb.) göre incelemektir. Çalışmanın problem cümlesi şu şekilde oluşturulmuştur:

Mikro öğretim tekniğinin öğrencilerin konuşma becerileri ve konuşma kaygıları üzerinde bir etkisi var mıdır? Bu problem cümlesinden hareketle aşağıdaki alt problemlere ulaşılmaya çalışılmıştır.

- Deneysel gruptaki öğrencilerin konuşma becerileriyle ilgili ön-test ve son-test sonuçları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- Kontrol grubundaki öğrencilerin konuşma becerileriyle ilgili ön-test ve son-test sonuçları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- Deneysel gruptaki öğrencilerin konuşma kaygısıyla ilgili ön-test ve son-test sonuçları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- Kontrol grubundaki öğrencilerin konuşma kaygısıyla ilgili ön-test ve son-test sonuçları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- Deneysel ve kontrol grubundaki öğrencilerin hem konuşma becerisi hem de konuşma kaygısı ile ilgili ön-test ve son-test sonuçları arasındaki farklılık nasıl bir değişime uğramıştır?

2.14. Araştırmanın Önemi

Uluslararası literatürde mikro öğretim ile ilgili çok sayıda araştırma yapılmaktadır; ancak ulusal literatürde yapılmış olan araştırmaların sayısı son derece azdır. 1990 yılından itibaren az da olsa kullanılmaya başlanmış olan mikro öğretim tekniğini son yıllarda farklı alanlarda da görmek mümkündür. Daha çok yabancı dil öğretiminde denenmiş olan mikro öğretim tekniği, Türkçe öğretimi ile ilgili çok az sayıdaki makalede (Yoğurtçu, 2009; Çakır, 2010 ve Aydın, 2013; Bulut vd., 2016) kullanılmıştır. Bununla birlikte konuşma becerisi ve konuşma kaygısının 7. Sınıf öğrencileri üzerinde mikro öğretimin kullanıldığı bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu yüzden bu araştırmanın alanyazına önemli derecede fayda getireceği öngörülmektedir.

Bu çalışma, mikro öğretim tekniğinin konuşma becerisinin geliştirilmesinde önemli derecede katkılar sağlayacağı fikrinden çıkmaktadır. Bu teknik aracılığı

ile kişilerin konuşmalarının video ile kaydedilmesi ve ardından izlenmesi mümkün olmaktadır. Böylelikle birey, beden dilini kullanmasını, şeklini, sesini, topluluğa hitap etme tarzını, sınıf karşısındaki duruşunu görecektir. Öğrenciler, kendi konuşmalarının videosunu izlerken kendileri ile yüzleşecek ve kendi konuşma becerilerini geliştirmeye olanak bulacaktır.

2.15. Araştırmanın Varsayımları

- ✓ Bu çalışmada öğrencilerin konuşma kaygısıyla alakalı tutum ölçeğini gerçeğe uygun bir şekilde cevapladıkları varsayılmıştır.
- ✓ Çalışma için belirlenmiş olan veri toplama yöntemi ve modelin çalışma açısından uygun olduğu varsayılmıştır.
- ✓ Bu çalışmada mikro öğretim uygulamasından önce ve sonra öğrencilerin konuşmalarını dinleyen bağımsız gözlemcilerin konuşma becerisi gözlem ve değerlendirme formlarını tarafsız bir biçimde doldurdukları varsayılmıştır.

3. BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Yöntemi

Bu çalışma nicel araştırma yöntemine göre tasarlanmıştır. Nicel araştırma yöntemlerinden deneysel desen kullanılmıştır. Karasar'a (2014, s. 87) göre deneysel desenler "neden-sonuç ilişkilerini belirlemeye çalışmak amacı ile doğrudan doğruya araştırmacının kontrolü altında gözlenmek istenen verilerin üretildiği araştırma modelleridir." Deneysel ortam, "doğal veya yapay koşullarda ancak araştırmacının kontrolü altında gerçekleştirilir. Deneme, bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkeni etkilemesi, kontrollü koşullarda sistemli değişiklikler yapılması ve ortaya çıkan sonuçların izlenmesiyle olur. Bağımsız değişkendeki sistemli değişmelerin bağımlı değişkeni nasıl etkilediği görülmeye çalışılır" (Karasar, 2014, s. 88).

3.2. Çalışma grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Van'ın İpekyolu ilçesinde bir ortaokulda okuyan 24 (12 deney 12 kontrol grubu) yedinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma gerçek deneysel desende yapılmıştır. Öğrencilere birinci haftada önce kaygı ölçeği uygulanmıştır. Ardından 3 bağımsız gözlemci, beşer dakika ve hazırlıksız şekilde konuşturulan öğrencileri dinleyerek konuşma becerisi gözlem ve değerlendirme formunu doldurmuşlardır. Daha sonra random yöntemiyle kontrol ve deney grupları oluşturulmuştur.

3.3. Veri Toplama Süreci

Mikro öğretim tekniği uygulanmış ve verilerin toplanmasında "Konuşma Becerisi Gözlem ve Değerlendirme Formu ile Konuşma Kaygısı Ölçeği"ne başvurulmuştur. Konuşmanın değerlendirilmesi 3 farklı gözlemci tarafından yapılmıştır. Araştırma verileri istatistik programları kullanılarak elde edilmiştir. Veriler 5 hafta süresince deney ve kontrol grubuna 5 defa hazırlıksız konuşma yaptırılarak toplanmıştır. İlk hafta her iki grupta konuşmalar yaptırılmış, deney

ve kontrol grubundaki konuşmalar hem bağımsız gözlemciler tarafından değerlendirme esnasında kullandıkları konuşma becerilerini değerlendirme formuna göre değerlendirilmiş hem de video kaydına alınmıştır. İkinci, üçüncü ve dördüncü hafta sadece deney grubundaki konuşmalar video kaydına alınmıştır. Her konuşmadan sonra videolar deney grubu tarafından incelenmiş ve yeniden konuşmalar yaptırılmıştır. Son hafta hem deney hem kontrol grubuna konuşmalar yaptırılmış ve bu konuşmalar bağımsız gözlemcilerin değerlendirme esnasında kullandıkları konuşma becerilerini değerlendirme formuna göre değerlendirilmiştir.

3.4. Veri Toplama Aracı

Çalışmada veri toplama aracı olarak Bulut'un (2015: s. 206) geliştirdiği ve doktora tezinde kullandığı "Konuşma Becerisi Gözlem ve Değerlendirme Formu" kullanılmıştır. Testin geçerlilik ve güvenilirliği araştırmacı tarafından yapıldığı için yeniden yapıma gereği duyulmamıştır. Benzer şekilde çalışmada Sevim (2012: s. 936) tarafından geliştirilen "Konuşma Kaygısı Ölçeği"nden yararlanılmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmada 2 farklı nicel veri toplama aracından yararlanılmıştır. Bunlar, Öğrencilere Yönelik Konuşma Kaygısı Ölçeği ve Konuşma Becerisi Gözlem ve Değerlendirme Formu'dur. Öğrencilerin veri toplama araçlarından aldıkları puanlara yönelik istatistiksel analizler yapılmadan önce hangi analizlerden yararlanılması gerektiğini tespit etmek amacıyla ön ve son testte aldıkları puanların toplamının normal dağılım gösterip göstermediği sorgulanmıştır. Normallik test sonucuna göre parametrik veya non-parametrik test türlerine karar verilmiştir.

Tablo 1. Öğrencilerin Konuşma Becerisinde Almış Oldukları Toplam Puanlara Yönelik Normallik Testleri

Gruplar	Test türü	Çarpıklık	Standart hata	Basıklık	Standart hata	Shapiro Wilk p
Deney	Ön Test	-,877	,844	-,658	,723	,251
	Son Test	-,544	,844	,514	,723	,188
Kontrol	Ön Test	-,693	,844	,858	,723	,295
	Son Test	-,625	,844	1,054	,723	,352

Tablo 1’de konuşma becerisi gözlem ve değerlendirme formunun normallik test sonuçlarına yer verilmiştir. Araştırmada kullanılan konuşma becerisi ölçeğin basıklık ve çarpıklık değerleri +2,0 ile -2,0 arasında yer almaktadır.

Tablo 2. Öğrencilerin Konuşma Kaygı Düzeyinde Almış Oldukları Toplam Puanlara Yönelik Normallik Testleri

Gruplar	Test türü	Çarpıklık	Standart hata	Basıklık	Standart hata	Shapiro Wilk p
Deney	Ön	-,754	,623	-,969	,955	,325

	Test					
	Son Test	-,654	,623	,587	,955	,125
Kontrol	Ön Test	-,541	,623	,654	,955	,342
	Son Test	-,992	,623	,885	,955	,188

Tablo 2’de konuşma kaygısı ölçeğinin normallik test sonuçlarına yer verilmiştir. Bu sonuçlardan hareketle araştırmada kullanılan konuşma becerisi ölçeğinin basıklık ve çarpıklık değerleri +2,0 ile -2,0 arasında yer almaktadır. George ve Mallery, (2010) çarpıklık ve basıklık değerleri +2,0 ile -2,0 arasında (George ve Mallery’den akt. Yerdelen-Damar ve Aydın, 2015, s. 281-282); Tabachnick ve Fidell, (2013) çarpıklık ve basıklık değerleri +1,5 ile -1,5 arasında olursa ölçeğin normal dağıldığını ve parametrik testlerin daha geçerli ve güvenilir sonuçlar vereceğini belirtmişlerdir (Bulut, 2015: s. 83). Bu bağlamda hareketle çalışmada parametrik testler kullanılmasına karar verilmiştir.

Sonuç olarak ölçeklerin normal dağılmasından dolayı ön test ve son testler için gruplarda bağımlı t-testi kullanılmıştır. Ayrıca Konuşma Becerisi Gözlem ve Değerlendirme Formu bağımsız gözlemcilerin ön test ve son test değerlendirmeleri arasındaki ilişkiyi tespit amacıyla Pearson korelasyon analizinden yararlanılmıştır.

Öğrencilerin konuşma becerilerine ilişkin bulguların belirlenmesinde, uygulamadan önce ve sonra yapılan hazırlıksız konuşmalar esnasında, her bir öğrenci için gözlem ve değerlendirme formlarını dolduran bağımsız gözlemcilerin değerlendirmeleri dikkate alınmıştır. Bu amaçla formları dolduran üç bağımsız gözlemci arasındaki korelasyona bakılmıştır.

Tablo 3. Bağımsız Gözlemcilerin Ön Test Korelasyonu

	Değerlendirmeci 1	Değerlendirmeci 2	Değerlendirmeci 3
Değerlendirmeci 1	1	,676**	,725**
Değerlendirmeci 2	,676**	1	,717**
Değerlendirmeci 3	,725**	,717**	1

Tablo 3'te bağımsız gözlemcilerin ön test korelasyonuna yer verilmiştir. Öğrencilerin konuşma becerilerine ilişkin bulguların belirlenmesinde, uygulamadan önce ve sonra yapılan hazırlıksız konuşmalar esnasında her bir öğrenci için gözlem ve değerlendirme formlarını dolduran bağımsız gözlemcilerin değerlendirmeleri dikkate alınmıştır. Bu amaçla ön test formları dolduran üç bağımsız gözlemci arasındaki korelasyona bakılmıştır. Yapılan korelasyon analizinde ön testte 1. Bağımsız Gözlemci ile 2. Bağımsız Gözlemci arasındaki ilişki düzeyi .676 iken, 3. Bağımsız Gözlemci ile arasındaki ilişki düzeyi .725 olarak bulunmuştur. Bununla birlikte 2. Bağımsız Gözlemci ile 3. Bağımsız Gözlemci arasındaki ilişki düzeyi .717 olarak hesaplanmıştır. Bu değerler ölçme aracının güvenilirliğini ortaya koyduğundan önemlidir.

Tablo 4. Bağımsız Gözlemcilerin Son Test Korelasyonu

	Değerlendirmeci 1	Değerlendirmeci 2	Değerlendirmeci 3
Değerlendirmeci 1	1	,852**	,799**
Değerlendirmeci 2	,852**	1	,904**

Değerlendirmeci 3	,799**	,904**	1
-------------------	--------	--------	---

Tablo 4'te bağımsız gözlemcilerin son test korelasyonu gösterilmiştir. Çalışmada son testte formları dolduran üç bağımsız gözlemci arasındaki korelasyona bakılmıştır. Yapılan korelasyon analizinde son testte 1. Bağımsız Gözlemci ile 2. Bağımsız Gözlemci arasındaki ilişki düzeyi .852 iken, 3. Bağımsız Gözlemci ile arasındaki ilişki düzeyi .799 olarak bulunmuştur. Bununla birlikte 2. Bağımsız Gözlemci ile 3. Bağımsız Gözlemci arasındaki ilişki düzeyi .904 olarak hesaplanmıştır. Bu değerler ölçme aracının güvenilirliğini ortaya koyduğundan önemlidir. Sonuç olarak bağımsız gözlemcilerin son test değerlendirmeleri arasındaki korelasyon, ön test değerlendirmelerindeki korelasyona göre daha yüksektir.

4. BÖLÜM

BULGULAR

Deney ve kontrol grubunun ön test ve son test konuşma becerisi ve konuşma kaygısı puanları arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için bağımlı örneklem t testi paired samples kullanılmıştır. Deneysel uygulama öncesi ve sonrası deney grubunun konuşma becerisi gözlem ve değerlendirme formu ve konuşma kaygısı puanları arasındaki değişiklik belirlemeye çalışılmıştır.

4.1. Öğrencilerin Konuşma Becerilerine Yönelik Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde deney ve kontrol grubunun ön test ve son test konuşma becerisi puanları arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için bağımlı örneklem t testi paired samples kullanılmıştır.

Tablo 5. Deney Grubu Konuşma Becerisi Ön Test- Son Test Puanlarının Paired- Samples T Testi Sonuçları

Deney Grubu	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	P
Ön test	12	87,1667	17,70795			
				70	-5,091	0,000
Son test	12	112,5833	18,82153			

Tablo 5'te deney grubu konuşma becerisi ön test- son test puanlarının paired- samples t testi sonuçlarına yer verilmiştir. Analiz sonuçları incelendiğinde deney grubunun konuşma becerisi ön test- son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu gözlemlenmiştir. Deney

grubu öğrencilerinin ön test konuşma becerisi puan toplamı 87,16 bulunmuşken son test etkili konuşma becerisi puan toplamı 112,58 olarak tespit edilmiştir. Başka bir ifade ile deney grubu öğrencilerinin konuşma becerilerinde anlamlı bir gelişme olduğu görülmektedir. Elde edilen farklılık, deney grubunun son test konuşma becerisi puanlarının daha yüksek olduğunu göstermektedir.

Tablo 6. Kontrol Grubu Konuşma Becerisi Ön Test- Son Test Puanlarının Paired- Samples T Testi Sonuçları

Kontrol Grubu	N	\bar{X}	Ss	Sd	T	P
Ön test	12	77,1667	12,3923			
				70	0,414	0,680
Son test	12	75,9167	13,2068			

Tablo 6'da kontrol grubu konuşma becerisi ön test- son test puanlarının paired- samples t testi sonuçlarına yer verilmiştir. Sonuçlar incelendiğinde kontrol grubunun konuşma becerisi ön test- son test puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Kontrol grubu öğrencilerinin ön test konuşma becerisi puan toplamı 77,16 iken son test konuşma becerisi puan toplamı 75,91 olarak hesaplanmıştır. Başka bir ifade ile kontrol grubu öğrencilerinin konuşma becerilerinde anlamlı bir gelişme olmamıştır. Elde edilen bu benzerlik kontrol grubunun ön test ve son test konuşma becerilerinin birbirine yakın olduğunu göstermektedir.

Tablo 7. Deney ve Kontrol Grubu Konuşma Becerisi Ön Test Paired-Samples T Testi Puanlarının Karşılaştırılması

Gruplar	N	\bar{X}	Ss	Sd	T	P
Deney	12	87,1667	17,7079			
				70	2,776	0,000
Kontrol	12	77,1667	12,3923			

Tablo 7’de deney ve kontrol grubu konuşma becerisi ön test puanlarının karşılaştırılmasına yer verilmiştir. Analiz sonuçları incelendiğinde deney ve kontrol gruplarına uygulanan ön test konuşma becerisi testi puanları arasında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Başka bir ifade ile deney grubunda yer alan öğrencilerin ön test puanların konuşma becerisi toplamı (87,16) kontrol grubundaki öğrencilerin ön test konuşma becerisi puan toplamından (77,16) daha yüksektir. Elde edilen farklılık, deney grubunun ön test konuşma becerisi kontrol grubunun ön test konuşma becerisi puanından daha yüksek olduğunu göstermektedir.

Tablo 8. Deney ve Kontrol Grubu Konuşma Becerisi Son Test Paired-Samples T Testi Puanlarının Karşılaştırılması

Gruplar	N	\bar{X}	Ss	Sd	T	P
Deney	12	112,5833	18,8215			
				70	9,568	0,000
Kontrol	12	75,9167	13,2068			

Tablo 8’de deney ve kontrol grubu konuşma becerisi son test puanlarının karşılaştırılmasına yer verilmiştir. Sonuçlar incelendiğinde son test analizlerine göre, deney ve kontrol grubu arasında konuşma becerisi açısından anlamlı

farklılık olduğu gözlemlenmiştir. Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin son test puanların toplamı 75,91; deney grubundaki öğrencilerin toplamı ise 112,58 olduğu görülmüştür. Sonuç olarak elde edilen farklılık, deney grubunun son test konuşma becerisi puanının, kontrol grubunun son test konuşma becerisi puanından daha yüksek olduğunu göstermektedir.

Tablo 9. Deney Grubu ile Kontrol Grubu Öğrencilerin Maddelere Göre Konuşma Becerisi Ön ve Son Testleri

Form Madde No	Form Maddeleri	Gruplar	N	Ön Testler P	Son Testler P
1	Selamlama	Deney	12	,000	,000
		Kontrol	12		
2	Konuşmanın amacını ifade etme	Deney	12	,850	,001
		Kontrol	12		
3	Konuyla ilgili bilgi verme	Deney	12	,644	,000
		Kontrol	12		
4	Kelimeleri ve cümleleri doğru telaffuz etme	Deney	12	,868	,003
		Kontrol	12		
5	Vurgu ve tonlamaya dikkat etme	Deney	12	,195	,000
		Kontrol	12		
6	Uygun duraklamalar yapma	Deney	12	,772	,003
		Kontrol	12		

7	Konuşma hızını ayarlama	Deney	12	,503	,000
		Kontrol	12		
8	İşitilebilir bir sesle konuşma	Deney	12	,153	,001
		Kontrol	12		
9	Gereksiz tekrarlardan kaçınma (kelime-cümle)	Deney	12	,006	,000
		Kontrol	12		
10	Konuşmanın açık ve anlaşılır olması	Deney	12	,035	,000
		Kontrol	12		
11	Konuşurken akıcı dil kullanma	Deney	12	,340	,003
		Kontrol	12		
12	Dinleyici seviyesine uygun dil kullanma	Deney	12	,611	,000
		Kontrol	12		
13	Konuşma esnasında görgü kurallarına uyma	Deney	12	,509	,000
		Kontrol	12		
14	Konuşmada üzerinde durulan düşüncelerin sırasının doğru olması	Deney	12	,027	,001
		Kontrol	12		
15	Konuşmacının tutarlı olması	Deney	12	,412	,000
		Kontrol	12		

16	Kelime hazinesinin zengin olması	Deney	12	,021	,000
		Kontrol	12		
17	İlgi çekici örneklerden yararlanma	Deney	12	,516	,001
		Kontrol	12		
18	Gerektiğinde konuyu günlük yaşamla ilişkilendirme	Deney	12	,577	,003
		Kontrol	12		
19	Gereksiz tekrarlardan kaçınma (konu)	Deney	12	,060	,000
		Kontrol	12		
20	Yüz (mimik) ifadesinin uygun olması	Deney	12	,583	,001
		Kontrol	12		
21	Beden (jest) hareketlerini etkili kullanma	Deney	12	,403	,000
		Kontrol	12		
22	Hedef kitleye hâkim duruş sergileme	Deney	12	1,000	,000
		Kontrol	12		
23	Konuşma alanını (sahne) doğru kullanma	Deney	12	,285	,001
		Kontrol	12		
24	Katılımcıların dikkat ve ilgisini çekme	Deney	12	,208	,000
		Kontrol	12		

25	Dikkat ve ilginin devamını sağlama	Deney	12	,054	,000
		Kontrol	12		
26	Dinleyicilerle göz teması kurma	Deney	12	,914	,003
		Kontrol	12		
27	Konuyu özetleme	Deney	12	,000	,000
		Kontrol	12		
28	Uygun bir kapanış yapma	Deney	12	,000	,000
		Kontrol	12		
29	Süreyi doğru kullanma	Deney	12	,001	,001
		Kontrol	12		
30	Konuşmayı genel olarak değerlendirme	Deney	12	,000	,000
		Kontrol	12		

Tablo 9’da deney grubu ile kontrol grubu öğrencilerin maddelere göre konuşma becerisi ön ve son testleri karşılaştırılmıştır. Ön test sonuçları incelendiğinde selamlama, gereksiz tekrarlardan kaçınma, konuşmanın açık ve anlaşılır olması, konuşmada üzerinde durulan düşüncelerin sırasının doğru olması, kelime hazinesinin zengin olması, konuyu özetleme, uygun bir kapanış yapma, süreyi doğru kullanma, konuşmayı genel olarak değerlendirme maddelerinde deney grubu ve kontrol grubu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Son test sonuçları incelendiğinde 30 maddelik konuşma becerisi ifadelerinin tamamında deney ve kontrol grubu arasında anlamlı bir farklılık olduğu anlaşılmaktadır.

4.2. Öğrencilerin Konuşma Kaygılarına Yönelik Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde deney ve kontrol grubunun ön test ve son test konuşma kaygısı puanları arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için bağımlı örneklem t testi paired samples kullanılmıştır.

Tablo 100. Deney Grubu Konuşma Kaygısı Ön Test- Son Test Puanlarının Paired- Samples T Testi Sonuçları

Deney Grubu	N	\bar{X}	Ss	Sd	T	P
Ön test	12	47,2500	10,601			
				22	3,717	0,001
Son test	12	34,7500	4,8265			

Tablo 10'da deney grubu konuşma kaygısı ön test- son test puanlarının paired- samples t testi sonuçları gösterilmiştir. Analiz sonuçları incelendiğinde deney grubunun etkili konuşma kaygısı ön test- son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu gözlemlenmiştir. Deney grubu öğrencilerinin ön test konuşma kaygısı puanı 47,25 iken son test konuşma kaygısı puanı 34,75 olarak tespit edilmiştir. Başka bir ifade ile deney grubu öğrencilerinin konuşma kaygılarında anlamlı bir azalma olduğu görülmektedir. Elde edilen farklılık, deney grubunun son test konuşma kaygısı puanının ön test konuşma kaygısı puanına göre daha düşük olduğunu göstermektedir.

Tablo 11. Kontrol Grubu Konuşma Kaygısı Ön Test- Son Test Puanlarının Paired- Samples T Testi Sonuçları

Kontrol Grubu	N	\bar{X}	Ss	Sd	T	P
Ön test	12	49,1667	11,1096	22	3,030	0,006

Son test	12	37,2500	7,8869
----------	----	---------	--------

Tablo 11’de kontrol grubu konuşma kaygısı ön test- son test puanlarının paired- samples t testi sonuçlarına yer verilmiştir. Sonuçlar incelendiğinde kontrol grubunun etkili konuşma kaygısı ön test- son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu anlaşılmaktadır. Kontrol grubu öğrencilerinin ön test konuşma kaygısı puanı 49,16 iken son test konuşma kaygısı puanı 37,25 olarak belirlenmiştir. Yani kontrol grubu öğrencilerinin konuşma kaygılarında anlamlı bir azalma olduğu görülmektedir. Elde edilen farklılık, kontrol grubunun son test konuşma kaygısı puanının ön test konuşma kaygısı puanına göre daha düşük olduğunu göstermektedir.

Tablo 12. Deney ve Kontrol Grubu Konuşma Kaygısı Ön Test Paired-Samples T Testi Puanlarının Karşılaştırılması

Gruplar	N	\bar{X}	Ss	Sd	T	P
Kontrol	12	49,1667	11,1096			
				22	0,432	0,670
Deney	12	47,2500	10,6012			

Tablo 12’de deney ve kontrol grubu konuşma kaygısı ön test puanlarının karşılaştırılmasına yer verilmiştir. Analiz sonuçları incelendiğinde deney ve kontrol gruplarına uygulanan ön test konuşma kaygısı testi puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür. Başka bir ifade ile kontrol grubunda yer alan öğrencilerin konuşma kaygısı ön test puan toplamları 49,16 iken deney grubundaki öğrencilerin ön test konuşma kaygısı puan toplamları 47,25’tir. Sonuç olarak kontrol ve deney grubu öğrencilerinin ön test konuşma kaygı düzeyleri benzerdir.

Tablo 13. Deney ve Kontrol Grubu Konuşma Kaygısı Son Test Paired-Samples T Testi Puanlarının Karşılaştırılması

Gruplar	N	\bar{X}	Ss	Sd	T	P
Kontrol	12	34,7500	4,8265			
				22	0,937	0,359
Deney	12	37,2500	7,8869			

Tablo 13'te deney ve kontrol grubu konuşma kaygısı son test puanlarının karşılaştırılmasına yer verilmiştir. Analiz sonuçları incelendiğinde deney ve kontrol gruplarına uygulanan son test konuşma kaygısı testi puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı anlaşılmaktadır. Başka bir ifade ile deney grubunda yer alan öğrencilerin konuşma kaygısı son test puan toplamları 37,25 iken kontrol grubundaki öğrencilerin son test konuşma kaygısı puan toplamları 34,75'tir. Sonuç olarak kontrol ve deney grubu öğrencilerinin son test konuşma kaygı düzeyleri benzerdir.

5. BÖLÜM

SONUÇ VE TARTIŞMA

5.1. Öğrencilerin Konuşma Becerilerine Yönelik Tartışma ve Sonuç

Analiz sonuçları incelendiğinde mikro öğretim tekniğinin kullanıldığı deney grubunun konuşma becerisi ön test (87,1667) son test (112,5833) puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu gözlemlenmiştir. Deney gurubundaki öğrencilerin konuşma becerilerinde olumlu yönde gelişmeler söz konusudur. Buna karşın mikro öğretim tekniğinin kullanılmadığı kontrol grubunun konuşma becerisiyle ilgili ön test (77,1667) son test (75,9167) sonuçları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlenememiştir. Kontrol grubunda yapılan ön test ile son test verileri birbirine benzerdir.

Literatürde yapılan benzer çalışmalar incelendiğinde: Akdeniz, Öztürk ve Bakırcı (2017), yaptıkları çalışmalarında mikro öğretimin ortaokul 8. Sınıf öğrencilerin konuşma becerilerini artırdıklarını belirlemişlerdir. Çakır (2010: s. 55-56) ise mikro öğretim tekniğinin öğretmen adaylarının materyal geliştirme becerilerine pozitif bir etki yaptığını belirlemiştir. Literatürdeki bu araştırmaların sonuçlarından elde edilen veriler bu çalışmanın sonucunu desteklemektedir. Bu araştırmada olduğu gibi yukarıda sıralanan araştırmaların sonuçlarında da mikro öğretim tekniğinin konuşma becerilerini olumlu etkilediği görülmektedir. Bunlarla beraber literatürdeki diğer araştırmalara bakıldığında: Aydın (2013: s.67) araştırmasında mikro öğretim uygulamasının Türkçe öğretmen adaylarının mesleki öz yeterlilik algılarını etkilediğini ve sonucun deney grubu lehine anlamlı çıktığını ifade etmiştir.

Mikro öğretim tekniğinin etkisinin araştırıldığı çalışmalarda [Ceyhun ve Karagölge (2002), Küçükoğlu vd., (2012), Acar vd., (2013), Karaman (2014)] genel sonuçlar bakımından, mikro öğretimin önemli derecede olumlu etki oluşturduğu vurgulanmıştır. Özetle bu çalışmada ortaya çıkan sonuçlar daha önce yapılan çalışmaların sonucuyla örtüşmektedir.

Konuşma becerisi ön testleri incelendiğinde selamlama, gereksiz tekrarlardan kaçınma, konuşmanın açık ve anlaşılır olması, konuşmada

üzerinde durulan düşüncelerin sırasının doğru olması, kelime hazinesinin zengin olması, konuyu özetleme, uygun bir kapanış yapma, süreyi doğru kullanma, konuşmayı genel olarak değerlendirme maddelerini kullanma becerilerine göre deney ve kontrol grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Son test sonuçları incelendiğinde ise konuşma becerisi gözlem ve değerlendirme formunun 30 maddelik konuşma becerisi ifadelerinin tamamında deney ve kontrol grubu arasında anlamlı bir farklılık olduğu anlaşılmaktadır.

Literatürdeki bir diğer çalışma olan Yoğurtçu'nun (2009) araştırmasında genişletilmiş mikro öğretim yaklaşımının güdülemeyi arttıran öğrenci performanslarını yaşantılar yoluyla geliştirilmesine olanak tanıyan uygulanabilirliği yüksek bir yaklaşım olduğunu ortaya konmuştur. Mikro öğretim yaklaşımının, öğrenci performanslarının yaşantılar yoluyla geliştirilmesine olanak tanıyan özellikleri olduğu belirtilmiştir. Araştırma sonunda, dil öğretiminde öğretim / öğrenim beklentilerine uygun bir yaklaşım olduğunu ifade etmiştir.

Ceyhun ve Karagölge (2002: s. 16-18) çalışmalarında, düşüncelerin açıklığı, ilgi çekici olması, dinleyicilerle göz teması, özetlemenin yapılması, kullanılan dil, dilde akıcılık, zamanın iyi ayarlanması, jest ve mimikleri kullanma, konuşma hızı, ilgi çekici örnekler verilmesi duraklamalardan yararlanma ve yüz ifadesi maddelerinde mikro öğretim tekniğinin etkisinin olumlu yönde olduğunu ifade etmişlerdir. Bizim çalışmamızın ilgili maddelerine -konuşmanın amacını ifade etme, konuyla ilgili bilgi verme, kelimeleri ve cümleleri doğru telaffuz etme, vurgu ve tonlamaya dikkat etme, uygun duraklamalar yapma, konuşma hızını ayarlama, konuşurken akıcı dil kullanma, dinleyici seviyesine uygun dil kullanma, konuşmanın açık ve anlaşılır olması, konuşmacının tutarlı olması, yüz (mimik) ifadesinin uygun olması, beden (jest) hareketlerini etkili kullanma, katılımcıların dikkat ve ilgisini çekme- bakıldığında bu verilerle örtüşmektedir. Ayrıca Gerçek'in (2013: s. 5) çalışmasında öğretmen adaylarının beden dilini kullanma, derse giriş, dersi bitirme; Kuran'ın (2009: s. 389-391) çalışmasında

konuya uygun giriş yapma yeterliğini olumlu yönde etkilediği bulguları da çalışmamızın ilgili maddeleri ile örtüşmektedir.

Bulut, Açık ve Çiftçi'nin (2016: s. 442) araştırmasının sonuçlarına bakıldığında konuşma eğitimi dersinin mikro öğretim tekniği ile işlenmesi öğretmen adaylarının konuşma becerilerini mikro öğretim dışındaki tekniklere oranla önemli düzeyde geliştirmektedir. Ayrıca deney grubu öğretmen adaylarının dersin mikro öğretim tekniği ile yürütülmesinden son derece memnun olduğu dile getirilmiştir. Bunun konuşma ile ilgili sorunlarının giderilmesinde, konuşma becerilerinin geliştirilmesinde önemli katkılar sağladığını ifade edilmiştir. Çalışmamızın konuşma becerisiyle ilgili sonuçları Bulut, Açık ve Çiftçi'nin (2016) çalışmasında elde edilen bulgularla örtüşmektedir. Her iki çalışmada da mikro öğretimin mikro öğretim dışındaki tekniklere göre konuşma becerilerine olumlu etki yaptığı sonucuna varılmıştır.

5.2. Öğrencilerin Konuşma Kaygılarına Yönelik Tartışma ve Sonuç

Bu çalışmadaki analiz sonuçları incelendiğinde deney grubunun etkili konuşma kaygısı ön test- son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu gözlemlenmiştir. Yani deney grubu öğrencilerinin konuşma kaygılarında anlamlı bir azalma olduğu görülmektedir. Elde edilen farklılık, deney grubunun son test konuşma kaygısı puanının (34,7500) ön test konuşma kaygısı puanına (47,2500) göre daha düşük olduğunu göstermektedir. Kontrol grubuyla ilgili ön test (49,1667) ve son test (37,2500) sonuçları incelendiğinde istatistiksel farklılığın kontrol grubu için de geçerli olduğu saptanmaktadır. Yani mikro öğretim tekniğinin kullanılmadığı kontrol grubunun kaygı düzeylerinde de anlamlı bir azalma meydana gelmiştir.

Daha önce yapılan çalışmaları incelediğimizde, öğrencilerin meslek öncesinde mesleğin gerektirdiği beceri ve bilgileri uygulama ile kazandıkları sonucuna varılmıştır. Genellikle öğretim öncesinde kaygı yaşayan adayların bu durumlarının giderilmesinde ve kendilerine olan güven duygularının desteklenmesinde mikro öğretim önemli bir yer tutmaktadır (Külahçı, 1996: s. 38; Kuran, 2009: s. 386). Ayrıca öğrenciler bilgi ve becerilerini pratiğe

yönelmek ve bu sayede özgüvenlerini arttırarak heyecan, stres, kaygı düzeylerini azaltmaktır (Galanouli vd., 2004'den akt. Hakkari vd., 2015).

Kallenbach ve Gall (1969) araştırmalarında, ilk derse ilişkin öğretmen adaylarının kuşkularının mikro öğretim tekniği ile önemli oranda azaldığını saptamışlardır (Kazu, 1996). Erökten ve Durkan (2009), yaptıkları araştırmada Özel Öğretim Yöntemleri II dersinde mikro öğretim uygulamalarına başlamadan önce öğrencilerle yapılan konuşmalarda, öğrencilerin bazı endişelerinin var olduğu ama uygulama sonrasında bu endişelerinin azaldığı belirlenmiştir. Literatürdeki çalışmalarda elde edilen verilere bakıldığı zaman özellikle mikro öğretim tekniğinin konuşma kaygısının azaltması konusunda bu çalışmada elde edilen verilerle uyuşan sonuçlar elde edildiği görölmektedir.

Bulut, Açık ve Çiftçi'nin (2016) araştırmasının sonuçlarına baktığımızda da mikro öğretim tekniği ile mikro öğretim dışındaki teknikler arasında kaygıyı giderme konusunda anlamlı bir fark gözlemlenmiştir. Ancak yaptığımız çalışmanın verilerine baktığımızda ise mikro öğretim tekniği ile mikro öğretim dışındaki teknikler arasında kaygıyı giderme konusunda anlamlı bir fark tespit edilmemiştir. Hem mikro öğretim tekniğinin kullanıldığı deney grubu hem de mikro öğretim dışındaki tekniklerin kullanıldığı kontrol grubunun kaygı düzeylerinde ön test ve son test verilerine göre anlamlı bir düşüş olmuştur.

Görgen'in (2003) Muğla Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu 3. sınıf öğrencileriyle gerçekleştirdiği araştırmada da mikro öğretim tekniğinin öğretmen adaylarının sınıftaki ders anlatımına ilişkin bazı görüşlerinde olumlu şekilde değişimler olduğunu tespit etmiştir. Mikro öğretim uygulamasının sonucunda öğretmen adaylarının "dersi bitirme konusunda bilgi sahibi olamaması, bilgi eksikliği, dersi akıcı biçimde işleyememe, oluşabilecek problemleri çözememe, sınıfa hakim olamama, öğrencinin derse dikkatini çekememe konularındaki kaygı oranında büyük ölçüde azalma olduğu tespit edilmiştir. Yine bu sonuçlar da araştırmamızın ilgili maddelerinde elde edilen verilerle örtüşmektedir.

6. BÖLÜM

ÖNERİLER

- ✓ Mikro öğretim tekniğinin öğrencilerin etkili bir şekilde konuşmaya başlama, konuşmada vurgu ve tonlamalara dikkat çekme, beden dilini uygun bir şekilde kullanma noktasında güçlü bir teknik olduğu belirlenmiştir. Bundan dolayı hazırlıklı ve hazırlıksız konuşmalar bu teknikle yaptırılabilir. Bununla birlikte konuşma içeriğinin daha akıcı ve örneklerle zenginleştirilmesi noktasında farkındalık oluşturduğu gerçeğinden yola çıkarak uygun dersler bu teknikle işlenebilir.
- ✓ Okullarda verilen Türkçe, Okuma Becerileri, Konuşma Becerileri, Yazma Becerileri, Dinleme Becerileri, Drama derslerinde öğrenci merkezli yaklaşımı teşvik eden bir teknik olması nedeniyle zaman zaman mikro öğretim ve buna benzer uygulama ağırlıklı tekniklerin kullanılması önem arz etmektedir.
- ✓ Mikro öğretim tekniğini videoya alıp tekrar izlemekten ibaret saymak büyük bir yanılgı olur. Mikro öğretimde önemli ve tamamlayıcı durumda olan, dönüt ve düzetme basamağıdır. Bundan dolayı video kaydı izlenirken yapılan eleştirilerin önceden hazırlanmış formlara bağlı olarak yapılması gerekir.
- ✓ Bir ders dönemi boyunca okuldaki diğer öğretmenlerin de sürece katılması sağlanmalı ve değerlendirme sürecinin birlikte yürütülmesine olanak tanınmalıdır.
- ✓ Okullardaki seçmeli dersler, özellikle konuşma becerileri dersi, uygulama ağırlıklı olduğu için sınıf mevcutları çok önemlidir. Mevcudun çok olması uygulama sayısını sınırlandırır. Bu nedenle okullarda sınıf mevcutlarının ideal sayısı 20-25 kişiyle sınırlı tutulmalıdır. Bunun mümkün olmadığı durumlarda uygulama derslerinde sınıfın gruplara bölünmesi, böylece uygulama imkânının çoğaltılması gerekir.
- ✓ Mikro öğretim uygulamalarından istenilen verimin alınabilmesi için teknolojik altyapı son derece önemlidir. Günümüz teknolojisi, mikro öğretim uygulamasının gerçekleşmesine kolaylık sağlamıştır.

Uygulamaya geçmeden önce gerekli araç ve gereçler temin edilmeli ve uygun sınıf ortamı oluşturulmalıdır.

- ✓ Çalışmanın gerçekleştirildiği grup, araştırmacının imkanlarıyla sınırlı kalmıştır. Bu araştırmadan sonra gerçekleştirilecek çalışmalarda farklı sonuçlara ulaşmak adına daha geniş bir çalışma grubu oluşturulabilir.
- ✓ Bu çalışma mikro öğretim tekniği, öğrencilerin konuşma becerilerinin geliştirilmesinde geleneksel tekniklerden daha yararlı olduğunu ortaya koymuştur. Bundan dolayı konuşma becerisinin geliştirilmesinde mikro öğretim tekniği diğer tekniklerle karşılaştırılabilir.



KAYNAKÇA

- Acar, İ. H., Karan, Ş. ve Yıldız, S. (2013). Learner teachers: Professional development of elementary schoolteachers through peer collaboration. *V. Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresi'nde sunulmuş bildiri*, Çanakkale 18 Mart Üniversitesi, 1544-1555.
- Akdeniz, A. R., Öztürk, M. ve Bakırcı, H. (2017). Bilgisayar destekli öğretim uygulamalarının sekizinci sınıf öğrencilerinin fen dersi akademik başarılarına ve bilginin kalıcılığına etkisi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 59-77.
- Akkaya, A. (2012). Öğretmen adaylarının konuşma sorunlarına ilişkin görüşleri, *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(20), 405-420.
- Alkan, C. (1987). *Öğretmenlik uygulaması el kitabı*. Ankara: Yargıçoğlu Matbaası.
- Arsal, Z. (2014). Mikro öğretimin öğretmen adaylarının sınıf yönetimi inançlarına etkisi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(3), 137- 150.
- Atav, E., Kunduz, N. ve Seçken, N. (2014). Biyoloji eğitiminde mikro öğretim uygulamalarına dair öğretmen adaylarının görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(4), 01-15.
- Aydın, İ. S. (2013). The effect of micro-teaching technique on Turkish teacher candidates' perceptions of efficacy in lesson planning, implementation, and evaluation. *Electronic Journal of Social Sciences*, 12(43), 67-82.
- Aydın, İ. (2016). *Öğretimde denetim*. Ankara: Pegem Akademi

- Başaran, M. ve Erdem, İ. (2009). Öğretmen adaylarının güzel konuşma becerisi ile ilgili görüşleri üzerine bir araştırma. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17(3), 743-754.
- Bayraktar, E. (1983). *Mikro öğretim yöntemi ve uygulaması*. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Bilen, K. (2014). Mikro öğretim tekniği ile öğretmen adaylarının öğretim davranışlarına ilişkin algılarının belirlenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 181-203.
- Bulut, K. (2015). *Mikro öğretim tekniğinin Türkçe öğretmen adaylarının konuşma beceri ve kaygılarına etkisi*. Doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bulut, K., Açık, F. ve Çiftçi, Ö. (2016). Mikro öğretim tekniğinin Türkçe öğretmen adaylarının konuşma becerilerine etkisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 4(1), 134-150.
- Bulut, K., Açık, F. ve Çiftçi, Ö. (2016). Mikro öğretim tekniği ile işlenen konuşma eğitimi dersine yönelik Türkçe öğretmeni adaylarının görüşleri. *International Journal of Language Academy Volume 4/4*, 425-446.
- Büyükkaragöz, S. ve Çivi, C. (1999). *Genel öğretim metotları*. İstanbul: Beta Yayın.
- Ceyhun, İ., ve Karagölge, Z. (2002). Kimya eğitiminde tezsiz yüksek lisans öğrencileri ile mikro öğretim. V. *Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi*. ODTÜ Kültür ve Kongre Merkezi, 16-18.
- Çakır, Ö. (2010). Materyal geliştirmede mikro-öğretim: öğretmen adaylarının yöntem ve geribildirimler üzerine görüşleri. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5, 55-73.

- Çakır, Ö. S. (2000). Öğretmen yetiştirmede teoriyi pratiğe bağlayan mikro-öğretimin Türkiye'deki üç üniversitede durumu. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(18), 62 – 68.
- Çoban, A. (2015). Öğretmen eğitiminde mikro-öğretim ve farklı yaklaşımlar. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 14 (53), 219-231.
- Demir, T. (2010). Konuşma eğitiminde benmerkezci konuşmaya yönelik bir deneme. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(2), 415-430.
- Demirel, Ö. (2009). *Öğretim ilke ve yöntemleri öğretme sanatı*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Demirel, Ö. ve Şahinel, M. (2006). *Türkçe ve sınıf öğretmenleri için Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Deniz, L. (1993). Mikro öğretim - öğretme becerilerini kazandırmada bir yöntem- *Marmara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5, 31-46.
- Doğan, H. (1997). *Eğitimde program ve öğretim tasarımı*. Ankara: Önder Matbaacılık.
- Doğan, Y. (2009). Konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik etkinlik önerileri. *Journal of Turkish Educational Sciences*, 7(1), 185-204.
- Duban, N. ve Kurtdede Fidan, N. (2015). Öğretmen adaylarının mikro-öğretim uygulamalarına bakışı. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(41), 949-959.
- Erökten, S. ve Durkan, N. (2009). Özel öğretim yöntemleri II dersinde mikro öğretim uygulamaları. *I. Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresi'nde sunulmuş bildiri*, Çanakkale 18 Mart Üniversitesi, 1-3.

- Eyyam, R., Doğruer, Nazan. ve Meneviş, İ. (Editör: Z. Kaya) (2012). *Sosyal öğrenme kuramı-sosyal bilişsel kuram öğrenme ve öğretme*. Ankara: Pegem Akademi, 75-98.
- Gerçek, C. (2013). Anlatım becerilerinin geliştirilmesinde mikro öğretim tekniğinin etkilerinin video dizi analizi ile incelenmesi. *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (1).
- Gödek, Y. (2002). *The development of science student teacher' knowledge base in England*. University of Nottingham, Unpublished Doctoral Thesis, England.
- Görgen, İ. (2003). Mikro öğretim uygulamasının öğretmen adaylarının sınıfta ders anlatımına ilişkin görüşleri üzerine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 56-63.
- Güneş, F. (2016). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Güney, K., ve Semerci, Ç. (2009). Mikro-yansıtıcı öğretim yönteminin öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünmesine etkisi. *Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları Dergisi*, 8(1), 77-83.
- Gürkan, T. (1991). *Öğretmen eğitiminde "micro-teaching" (mikro öğretim) yöntemi*. *Eğitimde Arayışlar I. Sempozyumu Bildiri Metinleri*, İstanbul.
- Gürses, A., Bayrak, R., Yalçın, M., Açıkyıldız, M. ve Doğar, Ç. (2005). Öğretmenlik uygulamalarında mikro öğretim yönteminin etkililiğinin incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13(1), 1-10.
- Hakkari, F., Tüysüz, C. ve Atalar, T. (2015). Öğretmenlerin bilgisayar yeterlikleri ve öğretimde teknoloji kullanımına ilişkin algılarının çeşitli değişkenler bakımından incelenmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2), 460-481.

- Karadağ, R. Ve Akkaya, A. (2013). İlk okuma yazma öğretimi dersinde mikro öğretim uygulamalarına ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri. *Ahi Evren Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 14(2), 39-59.
- Karaman, P. (2014). *Öğretmen adaylarının ölçme-değerlendirme okuryazarlıklarının belirlenmesi ve mikro-öğretim yoluyla geliştirilmesi*. Doktora tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Karasar, N. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemi - kavramlar ilkeler teknikler*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Kartal, T., Yamak, H., ve Kavak, N.(2017). Mikro öğretimin fen bilgisi öğretmen adaylarının pedagojik alan bilgileri üzerindeki etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi* 18(3), 740-771.
- Kartal, T., Yamak, H., ve Kavak, N.(2017). Fen bilgisi öğretmen adaylarının mesleki tutumlarının gelişiminde mikro öğretimin etkisi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(2), 881-907.
- Kavas, G. (2009). *Video destekli web tabanlı akran değerlendirme sisteminin mikro öğretim uygulamaları üzerine etkileri: bilgisayar öğretmenliği adayları örneği*. Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kazu, H. (1996). *Öğretmen yetiştirmede mikro öğretim yönteminin etkililiği* (Fırat Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Örneği). Fırat Üniversitesi, Elazığ: Yayınlanmamış doktora tezi.
- Kılıç, A. (2010). Learner-centered micro teaching in teacher education. *International Journal of Instruction*, 3(1), 77-100.

- Kuran, K. (2009). Mikro öğretimin öğretmenlik meslek bilgi ve becerilerinin kazanılmasına etkisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 384-401.
- Küçükahmet, L. (2014). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. (26. Baskı). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Küçükkoğlu, A., Köse, E., Taşgın, A., Yılmaz, B. Y. ve Karademir, Ş. (2012). Mikro öğretim uygulamasının öğretim becerilerine etkisine ilişkin öğretmen adayları görüşleri. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 19-32.
- Külahçı, Ş. G. (1996). Mikro öğretimde Fırat Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi deneyimi II. değerlendirme. *Eğitim ve Bilim*, 18(91), 36-44.
- Peker, M. (2009). Genişletilmiş mikro öğretim yaşantıları hakkında matematik öğretmeni adaylarının görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(2), 353-376.
- Saban, A. ve Çoklar, A. N. (2013). Pre-service teachers' opinions about the micro-teaching method in teaching practise classes. *Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*, 12(2), 234-240.
- Semerci, N. (2000). Mikro öğretim dersinde kritik düşünmenin eleştiri becerisini geliştirme etkisi (FÜ Teknik Eğitim Fakültesi Örneği). *Eğitim ve Bilim*, 25(117), 3-6.
- Sevim, S. (2013). Mikro-öğretim uygulamasının öğretmen adayları gözüyle değerlendirilmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 303-313.
- Sevim, O. (2012). Öğretmen adaylarına yönelik konuşma kaygısı ölçeği: bir geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Turkish Studies International Periodical*

For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, 7(2-Spring), 927-937.

Şahinkayası, H. (2009). *Contributions and challenges of cognitive tools and microteaching for preservice teachers' instructional planning and teaching skills*. The Degree of Doctor of Philosophy, Middle East Technical University The Graduate School of Natural and Applied Sciences, Ankara.

Taşdelen Karçkay, A. ve Sanlı, Ş. (2009). The effect of micro teaching application on the preservice teachers' teacher competency levels. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 1, 844–847.

Tünkler, V., ve Güven, C. (2018). Mikroöğretim uygulamasının öğretmen adaylarının tamamlayıcı ölçme-değerlendirme tekniklerine yönelik okuryazarlık düzeylerine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(2) 541-564.

Uçgun, D. (2007). Konuşma eğitimini etkileyen faktörler. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(22), 59-67.

Umuzdaş, S. (2010). *Mikro öğretim yönteminin viyolonsel öğretmeni adaylarının öğretim becerilerine ve viyolonsel dersine ilişkin tutumlarına etkisi*. Doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Uzun, N., Keleş, Ö. ve Sağlam, N. (2013). The effect of microteaching applications in environmental education. *Çukurova University Faculty of Education Journal*, 42(1),13-22.

Yerdelen-Damar, S. ve Aydın, S. (2015). Fen öğrenme yaklaşımlarının öğrenme ortamı algıları ve hedef yönelimleri ile ilişkisi. *Eğitim ve Bilim*, 40(179), 269-293.

Yoğurtçu, K. (2009). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde “mikro öğretim tekniği”: Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi hazırlık sınıflarında karşılaştırmalı bir çalışma. *Dil Dergisi*, 146, 49 - 70.



EKLER

Ek 1. Anket

Konuşma Becerisi Gözlem ve Değerlendirme Formu

Alt Boyutlar	Sıra No	Ölçütler	Çok Zayıf	Zayıf	Orta	İyi	Çok İyi
Başlangıç	1	Selamlama					
	2	Konuşmanın amacını ifade etme					
	3	Konuyla ilgili bilgi verme					
İfade etme	4	Kelimeleri ve cümleleri doğru telaffuz etme					
	5	Vurgu ve tonlamaya dikkat etme					
	6	Uygun duraklamalar yapma					
	7	Konuşma hızını ayarlama					
	8	İşitilebilir bir sesle konuşma					
	9	Gereksiz tekrarlardan kaçınma (kelime-cümle)					
	10	Konuşmanın açık ve anlaşılır olması					
	11	Konuşurken akıcı dil					

Sunum			kullanma					
	12		Dinleyici seviyesine uygun dil kullanma					
	13		Konuşma esnasında görgü kurallarına uyma					
İçerik	14		Konuşmada üzerinde durulan düşüncelerin sırasının doğru olması					
	15		Konuşmacının tutarlı olması					
	16		Kelime hazinesinin zengin olması					
	17		İlgi çekici örneklerden yararlanma					
	18		Gerektiğinde konuyu günlük yaşamla ilişkilendirme					
	19		Gereksiz tekrarlardan kaçınma (konu)					
	20		Yüz (mimik) ifadesinin uygun olması					
Beden Dili	21		Beden (jest) hareketlerini etkili kullanma					
	22		Hedef kitleye hâkim duruş sergileme					
	23		Konuşma alanını (sahne) doğru kullanma					

	İletişim	24	Katılımcıların dikkat ve ilgisini çekme					
		25	Dikkat ve ilginin devamını sağlama					
		26	Dinleyicilerle göz teması kurma					
	Bitiş	27	Konuyu özetleme					
		28	Uygun bir kapanış yapma					
Süreyi doğru kullanma								
Konuşmayı genel olarak değerlendirme								

7. Sınıf Öğrencilerine Yönelik Konuşma Kaygısı Ölçeği

	1-11. Maddeler Konuşmacı Odaklı Kaygı					
	12-17. Maddeler Çevre Odaklı Kaygı					
	18-20. Maddeler Konuşma Psikolojisi	Hiçbir zaman	Çok az	Bazen	Çoğu zaman	Her zaman
1	Konuşurken beden dilini kullanmaktan çekinirim.					
2	Konuşurken muhatabımın (konuştuğum kişinin) gözlerine bakmaktan çekinirim.					
3	Önümde bir metin olmadan konuşmak bende kaygı uyandırır.					

4	Ders içi etkinliklerde konuşma düşüncesi beni gerer.					
5	Konuşma konuma farklı açılardan yaklaşmadığım düşüncesi beni endişelendirir.					
6	Konuşurken canlı ve coşkulu davranmayı beceremem.					
7	Kendimi dinleyicilerin gözünden görme ve eleştirme düşüncesi beni rahatsız eder.					
8	Konuşma hızımı iyi ayarlayamadığım zaman elim ayağıma dolaşır.					
9	Topluluk önünde konuşmaktan korkarım.					
10	Konuşurken zihnimdekileri tam olarak karşılayacak sözcükleri ve cümleleri kullanmada sıkıntı yaşarım.					
11	Herhangi bir tartışma ortamında söz alarak konuşmaya katılmaktan çekinirim.					
12	Tanımadığım insanların karşısında konuşmaktan utanırım.					
13	Bir konu hakkında aniden konuşmam istendiğinde kaygılanırım.					
14	Karşı cinsten biriyle konuşurken heyecanlanırım.					
15	Müdür, müdür yardımcısı ve öğretmenlerimle konuşmam gerektiğinde kendimi kaygılı hissedirim.					
16	İyi tanımadığım biriyle telefonda					

	konuşurken kendimi gergin hissedirim.					
17	Otorite pozisyonunda olan birisiyle (anne, baba, öğretmen, müdür, müfettiş vb.) konuşurken kendimi kaygılı hissedirim.					
18	Konuşurken bana ayrılan sürenin yetmeyeceğinden korkarım.					
19	İnsanlara kendimle ilgili konulardan bahsederken utanırım.					
20	Konuşurken sözümün kesilmesi bende endişe uyandırır.					



Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim
Bilimleri Enstitüsü
Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı
Türkçe Eğitimi Bilim Dalı

**MİKRO ÖĞRETİM
TEKİNİĞİNİN
ORTAOKUL 7. SINIF
ÖĞRENCİLERİNİN
KONUŞMA BECERİ VE
KAYGILARINA ETKİSİ**

Celal Uzunyol

Yüksek Lisans Tezi

**MİKRO ÖĞRETİM TEKNİĞİNİN
ORTAOKUL 7. SINIF
ÖĞRENCİLERİNİN KONUŞMA
BECERİ VE KAYGILARINA ETKİSİ**

Celal Uzunyol

2019

ÖZ GEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Celal Uzunyol

Doğum Yeri ve Tarihi : Van/21.04.1991

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi : Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi

Yüksek Lisans Öğrenimi : Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi

Bildiği Yabancı Diller :

Bilimsel Faaliyetleri :

İş Deneyimi

Stajlar :

Projeler :

Çalıştığı Kurumlar : Mustafa Necati Ortaokulu, Atatürk Ortaokulu

İletişim

E-Posta Adresi : celaluzunyol65@hotmail.com